



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Maria Amália Façanha Berger**

**O Papel da Língua Inglesa no Contexto de Globalização da  
Economia e as Implicações do Uso das NTICs no Processo de Ensino  
Aprendizagem desse Idioma**

**São Cristóvão**

**2005**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Maria Amália Façanha Berger**

**O Papel da Língua Inglesa no Contexto de Globalização da  
Economia e as Implicações do Uso das NTICs no Processo de Ensino  
Aprendizagem desse Idioma**

Dissertação apresentada a Universidade Federal de Sergipe como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação.

Profa. Dra. LILIAN CRISTINA MONTEIRO FRANÇA  
Orientadora

**São Cristóvão**

**2005**

**Maria Amália Façanha Berger**

**O Papel da Língua Inglesa no Contexto de Globalização da Economia e as  
Implicações do Uso das NTICs no Processo de Ensino Aprendizagem desse**

**Idioma**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, à comissão julgadora da Universidade Federal de Sergipe.

Aprovada em \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Lílian Cristina Monteiro França

Universidade Federal de Sergipe - UFS

---

Prof. Dr. André Baggio

Universidade de Passo Fundo - UPF

---

Profa. Dra. Denise Porto Cardoso

Universidade Federal de Sergipe - UFS

## DEDICATÓRIA

A meus amados pais Luiz e Amélia e a meu mais do que querido irmão Luiz Junior pelo amor, apoio e dedicação sempre presentes em minha vida. A meu querido marido Richard, que tanto me apoiou e acreditou em minha capacidade de vencer. Sem o apoio de vocês eu não teria conseguido chegar até o fim.

## AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora Lílian, que com sua postura altamente profissional e amiga conseguiu trazer tranqüilidade para o epicentro do ‘furacão’ chamado mestrado;

Às minhas colegas e aos meus colegas de mestrado, em especial às queridas amigas Daisy e Rosilene – sem essas duas as coisas teriam sido muito mais difíceis;

Aos meus professores e professoras do mestrado em educação, a todos os que compõem o NPGED, especialmente aos queridos Carlos e Edson pela torcida e pelo apoio técnico e amigo;

À Ilná, que pode até não saber o quanto ela foi e é importante nesta minha caminhada;

À minha querida coordenadora/amiga do curso de Letras da UNIT, Noemi, por ter me poupado de certas atribuições para que eu pudesse encontrar o equilíbrio necessário para conciliar trabalho e mestrado;

A Hélio Marques, meu querido amigo e respeitado guru pedagógico, que me ajudou a desvendar os doces mistérios da Abordagem Comunicativa e me instigou a querer ser mais do que uma professora;

Ao Yázigi Internexus - minha ‘grande escola profissional’ - principalmente nas pessoas do diretor Antelmo, dos coordenadores Joelson e Walter e da professora Ana Karina, minha amiga, incentivadora e afilhada;

Aos meus alunos da UNIT, que tanto me apoiaram sabendo me incentivar com suas posturas sempre amigas e tendo a paciência devida em meus momentos de profundo stress;

Aos meus colegas da UNIT que também me apoiaram, uns mais declaradamente do que outros;

Aos meus parentes e aos velhos e novos amigos, que tanto acreditam na minha capacidade de vencer obstáculos, às vezes até mais do que eu mesma acredito nisso, *THANK YOU!!!*

## EPÍGRAFE

Por mais emaranhados que sejam os fios, eles formam uma única rede. Assim é nossa vida, complexa união dos contrários, única e bela como um bordado.

Leonardo Boff (Terra América)

## RESUMO

Este estudo apresenta uma análise do papel que a língua inglesa ocupa hoje e o faz levando em consideração as implicações dos usos das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) no processo de ensino e aprendizagem de idiomas, bem como as mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho e da educação, decorrentes do processo de globalização da economia capitalista. Também são apresentadas reflexões a respeito das transformações pelas quais o ensino de língua estrangeira já passou até chegar ao que hoje conhecemos como Abordagem Comunicativa, por ser esse o caminho metodológico considerado como o mais adequado às necessidades atuais de comunicação entre diferentes povos. Conclui-se que esse idioma, que está cada vez mais presente nas diferentes instâncias sociais - seja em transações internacionais comerciais ou pessoais, principalmente quando seu uso está diretamente vinculado às NTICs - precisa ser ministrado de maneira a levar, mais do que em outros momentos da história, ao desenvolvimento de competências comunicativas para estar em consonância com o atual contexto de troca de informações em nível global. Acreditamos que a aplicação das NTICs ao ensino de línguas pode servir como uma ferramenta muito valiosa, desde que haja um entendimento a respeito da metodologia que irá embasar tal prática pedagógica, pois a tecnologia, por si só, não representa um método de ensino, mas um meio que pode tanto auxiliar na transformação do ensino ou dar continuidade a práticas pedagógicas tradicionais que não atendem às demandas atuais de nossa sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua Inglesa, Globalização, Abordagem Comunicativa, NTICs, Educação.



## **ABSTRACT**

This study presents an analysis of the role that the English Language plays nowadays, and this is done by taking into account the implications of the uses of New Information and Communication Technology (ICT) in the teaching-learning process, as well as the changes that have been occurring in the work and education worlds, as a result of the process of globalization of the capitalist economy. Some reflections are also presented, related to the transformation that foreign language teaching has already been through up until the birth of what we know as the Communicative Approach, for this is the methodological path that is considered to be the most appropriate for the current needs of communication among different peoples. As a conclusion, this idiom, which is ever more present in different social instances - either in international commercial transactions or on the personal level, mainly when its use is directly connected to ICT - needs to be taught in a way that leads, more than at any other moment in history, to the development of communicative competence so that it will be in tune with the current context of information exchange at a global level. We believe that the use of ICT applied to the teaching of languages can become a valuable tool, as long as there is an understanding about the methodology that will support such pedagogical practice, because technology itself does not represent a teaching method, but a means that can either help in the transformation of the teaching process or give continuation to conservative pedagogical practices that do not answer the current demands of our society.

**KEYWORDS:** English Language, Globalization, Communicative Approach, ICT, Education.

# LISTAS

## LISTA DE TABELAS

1. Escolas do pensamento em aquisição de segunda língua .....87
2. Abordagens Anteriores versus Abordagens de Letramento Eletrônico.....130

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1. IMPLICAÇÕES DO PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO NOS MUNDOS DO TRABALHO E DA EDUCAÇÃO</b> .....	19
1.1. A Globalização da Economia e as Relações entre Sociedade, Educação e Trabalho .....	20
1.2. A Globalização, o Processo de Reestruturação do Trabalho e as NTICs.....	32
1.3. A Indústria Cultural e a Expansão Global da Língua Inglesa .....	49
<b>2. ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA – UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE AS MUDANÇAS METODOLÓGICAS E O APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL</b> .....	64
2.1. O Ensino de Língua Estrangeira no Brasil .....	65
2.2. O Ensino de Línguas Estrangeiras e o Método de Gramática e Tradução ( <i>The Grammar-Translation Method</i> ).....	71
2.3. Século XIX – Mudança de foco no ensino de línguas estrangeiras .....	76
2.3.1. O Método Direto ( <i>The Direct Method</i> ) .....	77
2.4. Século XX – Palco de grandes avanços metodológicos .....	80
2.4.1. O Método Audiolingual ( <i>The Audiolingual Method</i> ) e o Behaviorismo .....	81
2.4.2. Teorias Cognitivas e a Aquisição de uma Segunda Língua .....	84
2.4.3. A Abordagem Comunicativa ( <i>The Communicative Approach</i> ) .....	87

<b>3. AS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO APLICADAS AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA .....</b>	<b>92</b>
3.1. A Questão da Linguagem na “Era da Informação” .....	93
3.2. O Computador, a Internet e o Ensino de Língua Inglesa .....	98
3.3. A Internet de Mãos Dadas com o Ensino de Inglês: uma parceria que vai além do aprendizado de línguas .....	102
3.3.1. Uma experiência de Aplicação das NTICs à um Contexto Estruturalista de Ensino de Inglês para Estrangeiros.....	105
3.3.2. O uso das NTICs em contexto de ensino colaborativo de produção de conhecimento em língua inglesa .....	113
3.4. <i>House of English</i> – um exemplo de aplicação das NTICs ao ensino de língua inglesa no Brasil .....	121
3.4.1. A Abordagem Comunicativa, as NTICs e as aulas do program <i>English Plus</i> do Yázigi Internexus .....	121
3.4.2. Análise do Portal <i>House of English.com</i> .....	126
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>140</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>143</b>

Berger, Maria Amália Façanha

B496p O papel da língua inglesa no contexto de globalização da economia e as implicações do uso das NTICs no processo de ensino aprendizagem desse idioma / Maria Amália Façanha Berger. – São Cristóvão, 2005. 144p.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe.

1. Língua inglesa – Ensino.
  2. Educação – Métodos de ensino – Abordagem Comunicativa.
  3. Educação – Métodos de ensino – NTICs.
  4. Educação – Processo ensino-aprendizagem.
  5. Globalização.
- I. Título.

CDU 371.39:811.11

## INTRODUÇÃO

O processo de globalização da economia e os avanços na área das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação - NTICs, frutos do projeto capitalista<sup>1</sup> de expansão e sobrevivência, estão intensificando as relações entre os países e, por consequência, possibilitando uma maior troca de informações entre os diferentes povos. Com isso, intensifica-se o foco na informação, o que leva à necessidade cada vez maior de comunicação global, valorizando, assim, o ensino de línguas estrangeiras. Como consequência natural desse quadro, faz-se necessário o uso de metodologias adequadas que promovam o desenvolvimento da competência comunicativa.

Nesse universo de idiomas, a língua que tem sido mais usada nas diversas situações de comunicação global, quer seja em nível pessoal ou comercial, é a inglesa. Portanto, seu caráter de utilidade como elemento facilitador da comunicação tem se intensificado, fazendo com que seu aprendizado efetivo seja uma necessidade. Entende-se aqui como aprendizado efetivo no contexto atual, aquele que capacite o aprendiz a usar a língua inglesa para se comunicar, para negociar, ou seja, para interagir em diferentes situações pessoais e comerciais. Para tal, esse ensino deverá desenvolver nos seus aprendizes as quatro habilidades lingüísticas, que são: a fala (*speaking*), a compreensão oral (*listening*), a leitura (*reading*) e a escrita (*writing*); quer dizer, a eficácia no ensino de línguas estrangeiras deve levar, mais do que em outros momentos da história, à competência comunicativa.

Aprender inglês, portanto, ganhou relevância ainda maior dentro do processo de formação do cidadão. Tal idioma constitui-se hoje em uma necessidade que faz parte da formação geral dos

---

<sup>1</sup> No contexto dessa pesquisa, cabe ressaltar como, de maneira ampla, Harvey entende o capital: "... o capitalismo é um sistema social que internaliza regras que garantem que ele permaneça uma força permanentemente revolucionária e disruptiva em sua própria história mundial" (1992:103).

indivíduos, dos profissionais, já que cresce a exigência do mercado de trabalho, em relação ao perfil do trabalhador, que ele domine tal idioma. Aliado a isso, está a aplicação das Novas Tecnologias da Comunicação e Informação nas diversas instâncias da sociedade, inclusive na educação, em especial através do uso da Internet, que vem possibilitando a instantânea troca de informações em todo o mundo, tendo a língua inglesa como o idioma mais usado nesse processo.

Diante do exposto, este estudo foi desenvolvido junto ao Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, enquadrando-se na linha de Novas Tecnologias, Educação e Trabalho com o objetivo de abordar a questão da aplicação das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação ao ensino de língua inglesa, principalmente em se tratando da questão da Internet, procurando analisar criticamente a sua utilização. Não foi nosso objetivo discutir a ampla gama de fatores relativos ao advento das NTICs na sociedade, mas algumas formas mais de aplicação dessas ferramentas ao ensino de língua inglesa.

Outro ponto que merece delimitação diz respeito à relação entre o uso das novas tecnologias na educação e o mundo do trabalho. Não pretendemos discutir aqui todo o mundo do trabalho, mas criar um recorte que permita compreender até que ponto o uso de novas tecnologias na educação e, em especial no ensino de língua estrangeira, deve-se a uma demanda capitalista do mercado de trabalho e às mudanças transcorridas no mundo do trabalho. Para tal, subsidiaremos a discussão com a análise de Harvey sobre essa relação:

[...] o capitalismo está se tornando cada vez mais organizado através da dispersão, da mobilidade geográfica e das respostas flexíveis nos mercados de trabalho, nos processos de trabalho e nos mercados de consumo, tudo isso acompanhado por pesadas doses de inovação tecnológica, de produto e institucional (HARVEY, 1992, p.150-1).

O interesse por este determinado objeto nasceu, principalmente, da nossa experiência como professora substituta da disciplina Prática de Ensino de Língua Inglesa na Universidade Federal de Sergipe, de 1999 a 2002. Nesse período foi possível averiguar o grau de dificuldade

dos alunos em relação a dois pontos em especial: o primeiro dizia respeito a que caminhos metodológicos tomar para atender as demandas da sociedade contemporânea em relação ao desenvolvimento da competência comunicativa e o segundo a como associar essa demanda ao uso das novas tecnologias, em face de uma realidade na qual os recursos tecnológicos oferecidos, principalmente pelas escolas da rede pública, são poucos ou quase inexistentes.

Essas preocupações são pertinentes no presente momento, quando o aprendizado de língua inglesa assume um papel cada vez mais importante na contemporaneidade, imbricando-se ao próprio movimento de mudança na relação educação-tecnologia-trabalho.

O interesse surgiu também da nossa experiência de dez anos como professora de uma escola particular de idiomas da cidade de Aracaju, cuja metodologia está centrada na Abordagem Comunicativa e que faz uso de diferentes tecnologias, inclusive da Internet, como mais uma ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. O perfil dos alunos nesse contexto é diversificado, incluindo desde os que estudam inglês motivados pelos processos seletivos de ingresso nas universidades - o vestibular - até aqueles que precisam do domínio da língua para o exercício profissional.

Portanto, a partir das duas experiências relatadas, surgiu a idéia de realizar um trabalho que enfocasse a importância de se promover um ensino de língua inglesa que esteja em sintonia com as atuais demandas sociais numa época em que cresce a relevância desse idioma e que o ensino básico ainda segue linhas metodológicas que não suprem as necessidades educacionais e de trabalho.

O ensino de língua inglesa que está sendo ministrado na maioria das escolas de ensino fundamental e médio brasileiras ainda faz uso de metodologia ultrapassada, baseada na prática da tradução e no ensino da gramática, não contemplando as quatro habilidades lingüísticas já citadas. Tal quadro constitui-se como problemático, visto que esse tipo de ensino não desenvolve



no aprendiz todas as habilidades lingüísticas necessárias para a prática comunicativa, hoje tão importante para a formação do cidadão, que está cada vez mais inserido em uma sociedade globalizada, marcada pela troca de informações.

A expansão das escolas de idiomas pelo país reflete a importância crescente do aprendizado da língua inglesa, condição para aumentar as chances de competitividade numa faixa considerável do mercado de trabalho. Entretanto, a dificuldade encontrada pelo ensino público em oferecer uma formação mais sólida na área de língua estrangeira e a falta de acesso às escolas de idiomas, em virtude do baixo poder aquisitivo de grande parte da população brasileira, terminam por demarcar mais uma linha de exclusão: a que separa aqueles que podem pagar para aprender outra língua e os que não podem.

Portanto, considerando-se que o inglês é a língua mais usada para a comunicação global; que é também a mais presente no universo das novas tecnologias; que o mercado de trabalho exige dos profissionais que eles tenham o domínio lingüístico desse idioma e que, mais especificamente, o professor de inglês que vá atuar em escolas, tanto da rede pública quanto privada precisa saber utilizar e tirar proveito de metodologias adequadas às atuais exigências da sociedade globalizada e de ferramentas tecnológicas, este estudo teve por objetivo analisar o papel que a língua inglesa assume hoje no contexto de globalização da economia e as implicações do uso das NTICs no processo de ensino-aprendizagem desse idioma.

A ênfase nos papéis assumidos pelas tecnologias da comunicação e da informação no presente século, reforçada pelo processo de globalização, leva a uma série de discussões que englobam desde as questões de âmbito econômico às de cunho sócio-cultural e educacional. No caso específico deste estudo, as reflexões que foram feitas tiveram o foco no campo da educação, mais especificamente, na importância do aprendizado de língua inglesa face às novas exigências de uma sociedade considerada globalizada.

Acredita-se na relevância desta pesquisa para a área da Educação, pois esse idioma tem seu papel cada vez mais ligado à comunicação global, como um recurso útil que facilita o processo de interação entre povos de diferentes culturas e línguas, visto que:

Um grande e crescente número de pessoas, mesmo que elas nunca pisem em um país de língua inglesa, terão a necessidade de usar inglês em comunicação altamente sofisticada e em colaboração com pessoas em todo o mundo. Elas precisarão ser capazes de escrever persuasivamente, interpretar e analisar informações em inglês criticamente, e lidar com negociações em inglês (WARSCHAUER, 2000:05).

Ser bilíngüe hoje, portanto, torna o indivíduo mais integrado a essa rede de relações globais e, para uma melhor análise dessa questão, faz-se necessário entender quais são as atuais exigências que o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras deve atender para proporcionar ao indivíduo um aprendizado condizente com as necessidades atuais, fruto de modificações nas relações humanas promovidas pelos constantes avanços tecnológicos e pela globalização.

A importância da aquisição de pelo menos uma língua estrangeira para a formação plena do cidadão, neste caso em particular a inglesa, está expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998): “O conhecimento de Língua Estrangeira é crucial para se poder participar ativamente dessa sociedade em que, tudo indica, a informatização passará a ter um papel cada vez maior” e assegurada pela LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tanto para o ensino fundamental (capítulo IX – II) quanto para o médio (capítulo X – III).

Refletir sobre esse processo de informatização ligado à educação na atualidade remete logo ao uso de computadores, principalmente, quando conectados à Internet, o que levanta sérios questionamentos sobre a adequação das tecnologias da informação e comunicação às práticas educacionais. A rapidez com que as mudanças vêm ocorrendo desde a década de 80 do século

XX, em especial, tem provocado reações diversas por parte dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A grande questão aqui levantada, portanto, gira em torno da necessidade de adequação do ensino de língua inglesa a essas novas possibilidades de expansão do conhecimento trazidas pela globalização e permeadas pela tecnologia, ou seja, faz-se necessário um novo direcionamento das questões pedagógicas, especialmente no contexto atual em que o aprendizado desse idioma abrange diferentes profissões, “[...] de peritos em Rede a garçons” (tradução minha).<sup>2</sup> Portanto, diante de uma realidade em que os recursos tecnológicos disponíveis nas escolas, principalmente nas da rede pública são poucos ou quase inexistentes e, ainda, que a língua inglesa assume um papel cada vez mais importante na contemporaneidade, imbricando-se ao próprio movimento de mudança na relação educação-tecnologia-trabalho, faz-se relevante investigar que metodologia configura-se hoje como sendo a mais apropriada neste contexto em que as NTICs estão inseridas para, então, levantar discussões que possam apontar alternativas de trabalho que venham beneficiar o campo educacional.

A sociedade globalizada que se configura na contemporaneidade demanda um tipo específico de comunicação, na grande maioria das vezes mediada por um idioma oficial, no caso o inglês, uma língua franca como a definem alguns teóricos. Essa relação entre o ensino de inglês e as expectativas da sociedade levou-nos a pensar numa dissertação baseada em pesquisa teórica de cunho analítico-descritivo, estruturada da seguinte forma: um capítulo que trata da relação educação/trabalho no contexto das revoluções industriais e da globalização, que permita entender

---

<sup>2</sup> “[...] from Webmaster to waiters”. Warschauer, Mark. *The Changing Global Economy and the Future of English Teaching*. USA. 2000:12. Disponível em: <http://www.gse.uci.edu/markw/global.html>, acessado em 14 de fevereiro de 2003.

qual a lógica da sociedade contemporânea, qual o papel da educação e, mais especificamente, qual o papel da língua inglesa nessa sociedade.

Um outro capítulo que discute as principais mudanças nos paradigmas relativos ao processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, as quais tiveram grande impulso no final da década de 70 e início de 80 e que tinham como um dos conceitos-chave a noção de competência comunicativa, hoje tão valorizada devido a necessidade de comunicação global, sob uma perspectiva histórica.

Finalizando, um capítulo voltado para a análise de três experiências de aplicação das NTICs em aulas de língua inglesa para estrangeiros, com ênfase no uso da Internet. Duas dessas experiências foram frutos de uma pesquisa conduzida nos Estados Unidos da América pelo Prof. Dr. Mark Warschauer<sup>3</sup> e a terceira trata-se da análise de um portal criado por uma escola de idiomas brasileira, o *House of English* da escola Yázigi Internexu. Buscou-se estabelecer um paralelo entre esses casos, observando-se o tipo de metodologia que embasa cada uma das aulas e a adequação das mesmas aos objetivos ligados ao ensino de inglês no contexto da globalização, bem como se as NTICs foram ou são usadas de forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Por ser este um trabalho de cunho teórico, baseado em pesquisa bibliográfica e documental, não se pretendeu realizar análises empíricas dos cursos *on line* de ensino de inglês já realizados. Trata-se, pois, de uma pesquisa qualitativa, que busca o exemplo de casos já analisados ou em andamento para subsidiar a discussão teórica. Justamente por este fato, não

---

<sup>3</sup> Dr. Mark Warschauer é vice-diretor do Departamento de Educação da Universidade da Califórnia, Irvine e professor associado ao Departamento de Educação e Informática, sendo também afiliado ao Centro de pesquisa em Tecnologia em Tecnologia da Informação da referida universidade. Suas pesquisas enfocam a integração das tecnologias da informação e comunicação (TIC) nas escolas; o impacto das TIC nas práticas de linguagem e alfabetização; e a relação das TIC com a reforma institucional, democracia e desenvolvimento social.

requer o uso de métodos e técnicas estatísticas e é eminentemente descritiva. O processo e seu significado são os focos principais desse tipo de pesquisa.

Conforme Lakatos & Marconi, a pesquisa bibliográfica compreende as seguintes fases: escolha do tema, elaboração do plano de trabalho, identificação, localização, compilação, fichamento, análise e interpretação e redação (1990, p. 43). Todos esses procedimentos foram realizados para a estruturação da presente pesquisa.

De acordo com Gil (1991), a pesquisa bibliográfica pode ser assim caracterizada quando: “elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet”. Enfim, a pesquisa bibliográfica pretende descrever e explicar o conhecimento sobre um determinado tema, identificando trabalhos já realizados, pesquisadores, grupos de pesquisas e abordagens já empregadas para a análise do tema.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam de alguma forma contribuir positivamente para ampliar a discussão acerca do papel desse idioma na contemporaneidade, dentro da lógica acima descrita e, também, para a reflexão a respeito do ensino de língua inglesa que vem sendo oferecido em nossas escolas e que os dados aqui levantados e analisados possam servir para pesquisas futuras nessa área.

# **1. Implicações do Processo de Globalização nos Mundos do Trabalho e da Educação**

O presente capítulo apresentará uma análise das transformações que vêm ocorrendo nos mundos do trabalho e da educação, decorrentes do processo de globalização da economia capitalista. A abrangência do tema nos fez optar por alguns recortes, procurando focar a discussão no objeto principal da pesquisa, uma vez que o que se espera, nesse momento, é criar uma base teórica para discutir as questões ligadas ao ensino do inglês mediado pelo uso das novas tecnologias da comunicação.

A idéia de globalização que irá permear este estudo encontra embasamento, principalmente, nas análises de Anthony Giddens (1991), Octavio Ianni (2001), Renato Ortiz (2000), Marshall Berman (1986) e David Harvey (1992), além de retomar, também, algumas das idéias de Castells (1996).

No tocante às transformações no mundo do trabalho e as implicações disso na educação, destacam-se as análises de Salerno (1996), Aranha (1999), Harvey (1992) e Bruno (1996), além dos documentos oficiais do Governo – LDB (1996) e PCNs (1998) e do Relatório da Comissão Delors sobre o Ensino Superior (1999).

A respeito do status da língua inglesa como idioma de comunicação global e do papel da Internet e da influência da Indústria Cultural nesse processo, destacam-se os estudos de Adorno e Horkheimer (1997), Warschauer (1999), Ianni (1999), Renato Ortiz (2000), Moraes (2002), Crystall (1997) e Richards & Rodgers (2001).

O diálogo com esses e outros teóricos pretende abarcar tais questões para que seja possível aprofundar o conhecimento relativo ao papel que a língua inglesa assume hoje em nossa

sociedade, quando sua função comunicativa está elevada a um patamar de língua que possibilita a comunicação em nível mundial devido aos avanços na área das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTICs - e, principalmente, ao processo de globalização, o qual é entendido por um dos autores que discute esse conceito, Anthony Giddens (1991), como:

[...] a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa (GIDDENS, 1991, p.69).

## **1.1 A Globalização da Economia e as Relações entre Sociedade, Educação e Trabalho**

A globalização caracteriza-se como um processo que implica uma revolução que atinge o cotidiano dos diferentes povos do globo, em maior ou menor escala, a depender do grau de desenvolvimento econômico dos países, constituindo-se como marca da modernidade - esta, por sua vez, considerada por Giddens como 'inerentemente globalizante', visto que: "Na era moderna, o nível de distanciamento tempo-espaço é muito maior do que em qualquer período precedente, e as relações entre formas sociais e eventos locais e distantes se tornam correspondentemente 'alongadas'" (1991, p.69).

A partir desta breve descrição de modernidade, podemos buscar as raízes da globalização num ponto mais distante da história, percebendo que o fenômeno da globalização não é assim tão recente. Se tomarmos a análise de Berman (2001), veremos que ele divide a história da modernidade em três fases: a primeira que vai do início do século XVI ao final do século XVIII, quando ele afirma estarem as pessoas tendo uma primeira experiência de uma vida que vai tomando a forma do que mais tarde ganha a denominação de moderna. É quando o homem

começa a valorizar a razão e o conhecimento em detrimento do divino, é quando a ciência passa a explicar o que antes era entendido sob a ótica do milagre.

A segunda fase da modernidade acontece através da intensificação das idéias iluministas do século XVIII, que culminam com o que ele chama de ‘a grande onda revolucionária de 1790’, resultado da repercussão da Revolução Francesa com seus ideais que abalaram as estruturas já comprometidas do absolutismo e que ecoaram até o século seguinte, como podemos ver no seguinte trecho de sua obra:

Com a Revolução Francesa e suas reverberações, ganha vida, de maneira abrupta e dramática, um grande e moderno público. Esse público partilha o sentimento de viver em uma era revolucionária, uma era que desencadeia explosivas convulsões em todos os níveis de vida pessoal, social e política (BERMAN, 2001, p.16).

Definindo a terceira fase como sendo a última, mas sem datar ou mesmo fazer menção ao seu término, Berman afirma que foi no século XX que aconteceu a expansão global do processo de modernização, atingindo proporções tais que configuraram uma situação em que:

Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas em redor – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos (BERMAN, 2001, p. 15).

A contemporaneidade traz a intensificação dessa situação contraditória e paradoxal, marcada, dentre outros fatores, pela perda de centralidade do Estado, pela rapidez com que as informações são processadas, pelo caráter de semelhança que a globalização imprime às diferentes realidades, o que fica cada vez mais aparente através dos avanços na área das tecnologias da informação e da comunicação e pelos novos rumos que as relações entre as diferentes nações estão tomando. Esse quadro acirrou-se ainda mais a partir dos anos 70 do século passado, momento em que se passa a falar de globalização nos moldes em que o conceito vem sendo entendido na atualidade, com a criação de novas necessidades de expansão do sistema



capitalista, o qual, por sua natureza dinâmica e competitiva, precisava encontrar formas de sobrevivência dentro e fora de limites locais.

Esse quadro modifica, principalmente, a lógica do trabalho, gerando conseqüências nas várias instâncias da sociedade, inclusive na educação e na cultura; porém, isso não significa, entretanto, uma situação de homogeneização cultural, mesmo porque, como defende Ortiz (2000), a cultura não se globaliza, mas se mundializa e “uma cultura mundializada não implica o aniquilamento das outras manifestações culturais, ela cohabita e se alimenta delas. Um exemplo: a língua” (ORTIZ, 2000, p. 27).

O referido autor estabelece, desde o início de sua obra, que não irá seguir uma visão economicista da globalização, pois isso poderia resultar em uma interpretação errônea de que tudo na sociedade globalizada é semelhante, principalmente, ao se tratar de cultura, o que não é verdade, por mais que um determinado povo absorva elementos culturais de um outro povo. Para ele:

O processo de mundialização é um fenômeno social total que permeia o conjunto de manifestações culturais. Para existir, ele deve se localizar, enraizar-se nas práticas cotidianas dos homens, sem o que seria uma expressão abstrata das relações sociais. (...) Pensar a mundialização como totalidade nos permite aproximá-la à noção de ‘civilização’ de Marcel Mauss: conjunto extranacional de fenômenos sociais específicos e comuns a várias sociedades. Mas é necessário ressaltar uma peculiaridade dos tempos atuais. Historicamente, uma civilização se estendia para além dos limites dos povos, mas se confinava a uma área geográfica determinada. Uma cultura mundializada corresponde a uma civilização cuja territorialidade se globalizou (ORTIZ, 2000, P.30-31).

Ortiz sustenta suas colocações utilizando-se da situação de uso do idioma inglês de forma cada vez mais disseminada, classificando-o como uma língua mundial; nas palavras do autor: “prefiro dizer que o inglês é uma ‘língua mundial’. Sua transversalidade revela e exprime a globalização da vida moderna; sua mundialidade preserva os outros idiomas no interior desse

espaço transglóssico”<sup>4</sup> (2000, p.29). Ou seja, seus usos estão hoje bem definidos, atendendo às necessidades da sociedade atual, não representando uma ameaça à identidade cultural de povos não falantes desse idioma, por mais que elementos da cultura norte-americana estejam presentes no cotidiano de pessoas de diferentes nacionalidades, mas servindo de ferramenta facilitadora dos contatos internacionais, conforme será mais adiante explorado com maior profundidade.

A idéia equivocada de homogeneização cultural é fruto de visões superficiais da globalização que vislumbram o mundo conectado de maneira tal, que acabaremos vivendo numa gigantesca aldeia global<sup>5</sup>, mais caracterizada por semelhanças do que por diferenças. Essa idéia está hoje reforçada, em grande parte, pelas novas formas de comunicação proporcionadas pelas NTICs, que unem pessoas de diferentes locais e nacionalidades através do acesso instantâneo à informação via Internet.

No entanto, o que a Internet vem proporcionando não é um tipo específico de informação, mas uma gama de conhecimentos que trafegam sem parar pela Rede, atingindo parcelas específicas e ainda pequenas da sociedade mundial; no geral, um grupo bem específico de pessoas: as que têm condições financeiras para a aquisição de tal tecnologia; as possuidoras de um certo nível educacional que as capacite a usar tais ferramentas; as que detêm habilidades lingüísticas, uma vez que muito do material disponível está em língua estrangeira e, ainda, possuem discernimento para selecionar quais conteúdos são de fato importantes e merecedores de crédito.

---

<sup>4</sup> Para explicar diglossia, Ortiz apresenta definição que lingüistas dão a “um conjunto de fenômenos que ocorrem em sociedades nas quais coexistem duas línguas distintas” (ORTIZ, 2000, p.100) que são utilizadas sem que haja conflito ou estranheza, cada qual em determinado contexto, a depender da necessidade imposta pelas diferentes situações sociais de comunicação. Um exemplo disso está no uso do inglês no sul da Índia, onde as pessoas preferem usar a língua mãe em contextos de relações privadas, familiares, e o inglês para a comunicação nas demais interações sociais como trabalho, estudo, negócios, etc.

<sup>5</sup> Termo usado pela primeira vez por Marshall McLuhan (1911-1980) para desenhar um tipo de sociedade em que haveria uma homogeneização cultural.

O papel da Internet, segundo análise de Castells (1996), vincula-se a dois extremos: um lado que inclui, quando pensado como o mais diversificado meio de informação que o mundo já experimentou, sendo usado para a divulgação de descobertas, troca de informações em vários níveis e publicação de trabalhos científicos e acadêmicos e seu outro lado, o que exclui a maior parte da população mundial, devido aos altos custos de tal acesso. Diante de tais considerações, Castells pontua que:

[...] embora a mídia tenha de fato se interconectado globalmente e programas e mensagens circulem na rede global, nós não estamos vivendo em uma aldeia global, mas em chalés personalizados globalmente e localmente distribuídos (CASTELLS, 1996, p.341) (tradução minha)<sup>6</sup>.

Não se pode negar, porém, que está em curso hoje um processo que, além de se concretizar no âmbito econômico, tem alterado significativamente as relações estabelecidas entre diferentes culturas e que essa troca de experiências está sendo intensificada pela rápida veiculação da informação, facilitada pelas diversas manifestações das tecnologias e das novas tecnologias, entendidas, conforme Silva, como: “[...] termo genérico empregado para designar a automação de base microeletrônica (...) que comporta uma variada gama de equipamentos que têm, em comum, o fato de se conectarem a um computador [...]” (em CATTANI, 1997:169). No entanto, tomando mais uma vez a análise feita por Ortiz sobre a metáfora de aldeia global, destacamos que:

O mundo dificilmente poderia ser realmente entendido como uma aldeia global, e mesmo sabendo que o peso das novas tecnologias é considerável na rearticulação da ordem social, não se pode esquecer que as técnicas se inserem sempre nas condições objetivas da história. Entre os homens que se comunicam nesta aldeia existem tensões, interesses e disputas que os afastam de qualquer ideal comum [...] (2000, p.14-15).

---

<sup>6</sup> “[...] while the media have indeed globally intranetted, and programs and messages circulate in the global network, we are not living in a global village, but in customized cottages globally produced and locally distributed” (CASTELLS, 1996, p. 341). Maiores detalhes sobre a questão da sociedade conectada em rede serão apresentados no terceiro capítulo deste estudo.

A sociedade globalizada é marcada pela contradição, o que leva à necessidade de compreensão da sua lógica e das implicações desse quadro de ‘alongamento’ das relações sociais, na tentativa de entendermos os reais desdobramentos desse fenômeno. Ao mesmo tempo em que os avanços tecnológicos nos aproximam, ficam cada vez mais acentuadas as diferenças entre os diferentes grupos sociais.

De acordo com o relatório da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998, ao analisar o papel das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTIC - é dito que: “As NTIC são, ao mesmo tempo, um vetor de internalização da cultura e um instrumento de defesa das identidades culturais, desafio maior ao qual o ensino superior não pode ficar insensível” (1999, p.174).

É bem verdade que estamos cada vez mais conectados e essa situação teve início com o processo de modernização o qual, segundo Berman (2001, p.35), “desenvolveu uma rede da qual ninguém pode escapar, nem no mais remoto canto do mundo”, de um modo ou de outro. Estamos vivemos momentos de descoberta a respeito de outras culturas e nossa visão do mundo está sendo gradativamente ampliada, levando a um maior conhecimento a respeito de outros tantos diferentes povos; ou seja, estamos passando por um momento que o autor define como ‘a experiência ambiental da modernidade’, a qual,

[...] anula todas as fronteiras geográficas e raciais, de classe e nacionalidade, de religião e ideologia: nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une a espécie humana (...) Porém, é uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade: ela nos despeja a todos num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia. Ser moderno é fazer parte de um universo no qual, como disse Marx, ‘tudo o que é sólido desmancha no ar’ (BERMAN, 2001, p.15).

Justamente por estarmos vivendo hoje a intensificação desse turbilhão de mudanças constantes que atinge os quatro cantos do globo, ligando o local ao global, consequência da

necessidade de sobrevivência do capital e de um enorme potencial criativo impulsionado pela evolução nas ciências, potencial esse que tanto pode construir quanto destruir, é que o desenvolvimento de uma postura crítica em relação aos diversos papéis que desempenhamos na sociedade, principalmente quando lidamos com o campo educacional, se faz pertinente.

O fenômeno que Giddens define como *Desencaixe dos sistemas sociais*<sup>7</sup>, ou seja, o “[...] deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espço” (1991, p.29) permite, ao menos em parte, explicar a conexão entre essas relações locais e globais promovidas pelas organizações modernas que afetam milhões de pessoas diariamente, o que resulta na possibilidade de mudanças em relação aos hábitos e práticas particulares de cada povo.

Giddens, sociólogo considerado um clássico contemporâneo, mostra como a tradição se constitui num forte meio de manutenção da coesão social, sustentada por uma verdade formular que é o cerne de toda tradição, mas aponta, também, mudanças nas tradições, o conjunto de rituais que vai dar sustentação ao tecido social se adequa ao contexto e ao surgimento de novas tecnologias.

A fase da modernidade marcada pela globalização, Giddens (1997) nomeia de “modernidade reflexiva”, termo que toma emprestado de Ulrich Beck, uma época “marcada pelos processos concomitantes de globalização e da busca de contextos de ação mais tradicionais, altera o equilíbrio entre tradição e modernidade” (GIDDENS, 1997, p. 117). O autor ressalta que a globalização tende a ser vista como um ‘fenômeno externo’, como algo afastado dos problemas do dia-a-dia, chegando, mesmo, a ser considerada como um outro campo de estudos.

Discordando desse ponto de vista, Giddens argumenta:

---

<sup>7</sup> Para uma análise mais aprofundada dessa questão, ver Anthony Giddens, “As Conseqüências da Modernidade”, a respeito do conceito de *desencaixe* (São Paulo: Editora UNESP, 1991).

A globalização é uma questão do ‘aqui’, que afeta até os aspectos mais íntimos de nossas vidas – ou, preferivelmente, está relacionada com elas de forma dialética. Na verdade, o que hoje em dia chamamos de intimidade – e sua importância nas relações pessoais – foi criado em grande parte por influências globalizadoras (GIDDENS, 1997, p.118).

A globalização é um fenômeno que traz um ar de semelhança aos diferentes contextos sociais e apresenta, segundo Giddens (1991), dois tipos de mecanismos que provocam essa conexão entre as diferentes sociedades: as fichas simbólicas e os sistemas peritos.

Fichas simbólicas são por Giddens definidas como os “meios de intercâmbio que podem ser ‘circulados’ sem ter em vista as características específicas dos indivíduos ou grupos que lidam com eles em qualquer conjuntura particular” (1991, p.30). Como exemplos, são citados os meios de legitimação política e o dinheiro. O dinheiro é o elemento fundamental para o desencaixe das atividades econômicas modernas, que culminou com a expansão do sistema capitalista, através da globalização dos mercados, tornando-se essencial para as transações comerciais de todos os tipos, locais e globais.

O que prevalece são as possibilidades de transações comerciais que o dinheiro proporciona, independentemente do espaço ocupado por seus agentes: “O dinheiro possibilita a realização de transações entre agentes amplamente separados no tempo e no espaço” (GIDDENS, 1991, p.32). Como consequência disso, a circulação da moeda tem acontecido cada vez mais virtualmente e não em espécie, devido aos avanços das novas tecnologias. Investidores nem chegam a “tocar” em suas fortunas, nem é preciso estar próximo dos locais de produção e distribuição dos produtos, uma vez que essa possibilidade de gerenciar a distância é uma prática cada vez mais ampliada pelas mudanças promovidas pela globalização e regionalização do mercado e facilitada pela flexibilização decorrente das novas tecnologias.

Quanto aos sistemas peritos, o sociólogo os define como “[...] sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social em que vivemos hoje” (GIDDENS, 1991, p.35). Como exemplos estão os diversos serviços de advogados, engenheiros, arquitetos, médicos, pilotos, professores, mecânicos, enfim, todo tipo de conhecimento técnico que proporcione o equilíbrio necessário para a manutenção da ordem social.

Nesse contexto, o fator ‘confiança’ é apontado por Giddens como elemento essencial tanto em relação aos sistemas peritos quanto às fichas simbólicas. Sem esse sentimento, em meio a tantos riscos e perigos enfrentados no cotidiano, viveríamos em completo caos, uma vez que nossas vidas dependem do bom funcionamento dos sistemas peritos e das transações financeiras e, na maioria das vezes, não temos noção de como eles funcionam:

Em condições de modernidade, atitudes de confiança para com sistemas abstratos são via de regra rotineiramente incorporadas à continuidade das atividades cotidianas e são em grande parte reforçadas pelas circunstâncias intrínsecas do dia-a-dia (GIDDENS, 1991, P.93).

Giddens (1997) distingue o modo como a “confiança” é estabelecida nos dois tipos de sociedade de que trata, a pré-moderna e a pós-tradicional<sup>8</sup>: nas sociedades pré-modernas a confiança estava baseada na autoridade, uma autoridade muitas vezes conquistada pela capacidade de domínio dos rituais, nas palavras do autor, “em virtude do seu acesso especial aos poderes causais da verdade formular” (1997, p. 104); já nas sociedades pós-tradicionais, a confiança se baseia na autoridade do conhecimento, no fato de que o especialista detém pleno conhecimento de suas atividades, daí, por exemplo, a confiança nos sistemas peritos.

---

<sup>8</sup> O termo “sociedade pós-tradicional” é utilizado por Giddens (1997) para caracterizar a sociedade contemporânea, uma vez que o autor não adere aos pressupostos pós-modernos ou pós-industriais; algumas vezes utiliza também a expressão alta modernidade, mas em nenhum momento acena para um “fim” da modernidade .

Confiar é, pois, uma forma de lidar com as incertezas que envolvem todos os âmbitos do cotidiano já que, ainda segundo Giddens (1991, p.87), “a natureza das instituições modernas está profundamente ligada ao mecanismo da confiança em sistemas abstratos, especialmente confiança nos sistemas peritos”. Confia-se nos sistemas peritos, pois essa é a lógica que se instituiu para a sustentação do sistema capitalista vigente. Confia-se, portanto, na escola, uma vez que ela está organizada conforme os ditames da sociedade e espera-se que ela acompanhe as mudanças que vêm marcando o cenário atual, tanto em nível local quanto global.

Nesse sentido, ao estudarmos as relações entre o tema da globalização e o âmbito educacional, percebemos que as transformações decorrentes desse processo remetem a uma reflexão a respeito da inadequação do tipo de ensino que é voltado somente para o interior, para ser aplicado apenas em uma situação de contexto local ou nacional, restrito a uma ou outra comunidade. A explicação para esse tipo de análise está no fato de estarmos inseridos num contexto de mundialização que, segundo Ortiz (2000), realizou-se plenamente no século XX, tendo como um de seus poderosos veículos o advento das indústrias culturais, aliado ao modo de produção industrial, estamos lidando constantemente com eventos que ultrapassam fronteiras, passando a ser de caráter mundial. Ainda, segundo Ianni:

O mundo não é mais apenas, ou principalmente, uma coleção de estados nacionais, mais ou menos centrais e periféricos, arcaicos e modernos, agrários e industrializados, coloniais e associados, dependentes e interdependentes, ocidentais e orientais, reais e imaginários. As nações transformaram-se em espaços, territórios ou elos da sociedade global. (...) Assim como cria inibições e produz anacronismos, também deflagra novas condições para uns e outros, indivíduos, grupos, classes, movimentos, nações, nacionalidades, culturas, civilizações. Cria outras possibilidades de ser, agir, pensar, imaginar (2001, p.87).

Analisando essa afirmação com os olhos voltados para o objeto deste estudo - a língua inglesa e a globalização – entendemos ser pertinente a adequação do ensino de línguas estrangeiras a esse quadro de mudanças provenientes dessas outras possibilidades citadas por



Ianni. Levar o indivíduo a desenvolver a competência comunicativa em língua inglesa, por exemplo, está em total conformidade com o foco do ensino de línguas estrangeiras que, no momento presente, está colocado na comunicação, na troca de informações em âmbito global, resultado dos efeitos dos fenômenos de internacionalização e globalização da economia em todas as instâncias da sociedade.

Richards e Rodgers, por exemplo, ao explicarem a questão da importância da adequação do ensino de línguas estrangeiras relacionadas às necessidades sociais, afirmam ser essa uma consequência natural advinda das modificações ocorridas no curso da história:

Mudanças em métodos de ensino de línguas através da história têm refletido o reconhecimento de transformações no tipo de proficiência que os aprendizes necessitam, como, por exemplo, uma mudança em direção à proficiência oral ao invés da compreensão de leitura como o objetivo do estudo de línguas; elas têm também refletido mudanças nas teorias da natureza da linguagem e do aprendizado de línguas<sup>9</sup> (RICHARDS & RODGERS, 2001, p.03) (tradução minha).

As transformações sociais que compõem o cenário do século XXI suscitam uma análise da condição de globalização em que nos inserimos, a qual tem sua tônica na informação e na produção contínua de conhecimento. As mudanças que ajudam a redesenhar os caminhos da sociedade contemporânea carregam uma série de desafios que, sem a devida compreensão dos mesmos, fica mais complicado de se tomar decisões. De acordo com Ianni,

Dentre os desafios empíricos e metodológicos, ou históricos e teóricos, criados pela formação da sociedade global, cabe perguntar sobre o lugar e o significado da sociedade nacional. Quando se reconhecer que a sociedade global, em suas configurações e em seus movimentos, envolve outra realidade histórica, geográfica, demográfica, antropológica, política, econômica, social, cultural, religiosa e **lingüística**, então cabe refletir sobre as modificações que essa nova realidade incute na sociedade nacional (2001, p.78) (grifo nosso).

---

<sup>9</sup> “Changes in language teaching methods throughout history have reflected recognition of changes in the kind of proficiency learners need, such as a move toward oral proficiency rather than reading comprehension as the goal of language study; they have also reflected changes in theories of the nature of language and of language learning”  
<sup>9</sup>(RICHARDS & RODGERS, 2001, p.03).

Ao criar novas necessidades que precisam ser supridas para acompanhar essas mudanças, que são consequência dessa nova teia de relações provenientes do fenômeno da globalização da economia mundial, o mundo do trabalho aponta para uma situação de adequação do ensino, em geral, às suas demandas.

Sob essa ótica, podemos citar mais uma vez o relatório da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998 em que se discutiu que “[...] o ensino superior é de uma utilidade crescente para o mundo do trabalho. [...] Quanto mais o saber se torna uma força produtiva, mais o ensino superior deverá dar uma contribuição visível à economia e à sociedade” (1999, p.346).

Nesse sentido, cresce a importância de um ensino que, de modo geral, promova o desenvolvimento de competências que tornem o profissional apto a desenvolver tarefas cada vez mais ligadas ao campo cognitivo, enquadrando-se ao perfil do mercado de economia flexível. Destacamos aqui, mais uma vez, o que foi discutido na Conferência Mundial sobre o que é esperado do Ensino Superior em relação a essas transformações:

[...] a competição para ganhar mercados exige competências sempre mais elevadas, para simultaneamente abaixar os custos e aumentar a qualidade. Mas essa corrida desenfreada em direção ao cada vez melhor e menos caro, envolvendo a maior parte possível do mundo traz como consequência imediata uma dependência das economias em relação às aplicações do conhecimento avançado e da pesquisa, portanto, do ensino superior. A sociedade está se tornando mais cognitiva (cf. relatório da Comissão Delors) e dependente, portanto, da qualidade do ensino superior e de sua abertura internacional (1999, p.172).

O próximo item dará continuidade a essa análise, enfatizando a adequação do ensino, em face da globalização da economia e da mundialização da cultura, às necessidades atuais da sociedade, com enfoque nas mudanças no mundo do trabalho.

## **1.2 A Globalização, o Processo de Reestruturação do Trabalho e as NTICs**

A tecnologia tem funcionado como um elemento importante na separação da vida humana em produção e consumo, consolidando a formação das classes que viriam a se tornar fundamentais num determinado momento da sociedade capitalista: o proletariado e a burguesia, tendo o mercado como mediador das relações sociais. Na medida em que a tecnologia se torna cada vez mais necessária, especializada e cara, maior a alienação do trabalhador, que se vê alijado dos meios de produção, reforçando a dualidade das classes mencionadas. A burguesia detém os meios de produção, possui acesso à tecnologia e poder de compra, enquanto que o proletário continua em condição desfavorável e sem ou com pouco acesso à tecnologia.

Dada a diversidade de conceitos existentes a respeito de tecnologia e a natureza deste estudo, estamos tomando de Corrêa (1997) um conceito de tecnologia que consideramos ser o mais adequado para a proposta deste estudo: “Na sociedade capitalista, tecnologia caracteriza-se por ser um tipo específico de conhecimento, com propriedades que o tornam apto a, uma vez aplicado ao capital, imprimir determinado ritmo à sua valorização” (Corrêa, em Cattani, 1997, p.250).

Ao impor suas regras de acumulação de bens, e com os subsídios das novas tecnologias, o regime capitalista vem imprimindo novos ritmos e necessidades à vida cotidiana, fazendo com que paradigmas sejam modificados e até quebrados. Cabe ressaltar que as modificações não ocorrem abruptamente e que paradigmas diferentes convivem paralelamente, às vezes por longos

períodos históricos. O paradigma fordista/taylorista<sup>10</sup> tem sido, aos poucos, substituído por um outro, o flexível, que desde os anos 60 e 70 do século XX tem se tornado mais presente nos países desenvolvidos, o que levou ao desenvolvimento de novas formas de gerenciamento pessoal e profissional, conforme análise de Harvey:

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional [...] (HARVEY, 1992, p.140-143).

Os avanços na área das tecnologias vão assumindo um papel cada vez mais acentuado nesse contexto ao atuar como um dos elementos fomentadores de mudança em meio a essa realidade de radical reestruturação do mercado de trabalho, conforme pontuado por Harvey, com implicações no campo da educação. O surgimento de um novo paradigma – o flexível – se deu em função das mudanças ocorridas na base técnica; mudanças de ordem tecnológica, vinculadas ao desenvolvimento de uma tecnologia de base microeletrônica, que permitiu, através de máquinas operados por computador – sistemas chamados de comando numérico – que a lógica da produção fosse alterada, passando da produção em série para uma forma mais flexível, de acordo com as necessidades e exigências do mercado.

---

<sup>10</sup> O regime de produção introduzido por Henry Ford em 1914, o qual estabelecia que o dia de trabalho seria de oito horas equivalentes a cinco dólares, constituía-se de um tipo de produção mecânica de linha de montagem de massa para um consumo também de massa, conforme pontuou Harvey ao afirmar que Ford racionalizou “[...] velhas tecnologias e uma detalhada divisão do trabalho preexistente, embora ao fazer o trabalho chegar ao trabalhador numa posição fixa, ele tenha conseguido dramáticos ganhos de produtividade” (HARVEY, 1992, p. 121). Ao operário cabia desempenhar tarefas bastante limitadas, de forma mecânica, que pouco exigiam de uma atividade intelectual, pois o foco estava no trabalho braçal e em tarefas repetitivas. Para atingir rendimentos ainda maiores, as idéias de F.W.Taylor de aproveitamento do tempo gasto na produção de mercadorias através de um controle rígido desse tempo, e de seus estudos sobre os movimentos do corpo para melhor desempenhar tarefas mecânicas, próprias do Fordismo, são introduzidos nas fábricas para o aumento das produções.

Esse tipo específico de ocorrência volta-se hoje para uma segmentação dos mercados, fazendo com que as indústrias, paulatinamente, deixem de produzir em série – *Standard* – e passem para a produção segmentada – *Custom* – que é própria da empresa integrada e flexível. Essa reestruturação da produção é consequência de mudanças na sociedade, decorrentes das crises financeiras nas décadas de 60 e 70 que,

[...] colocam para as empresas novas necessidades de integração (para dar saltos de produtividade, necessários devido tanto ao acirramento da concorrência quanto aos entraves sociais colocados às formas tradicionais de organização da produção e do trabalho) e de flexibilidade (como forma de fazer frente a um ambiente – especialmente a um mercado – pouco previsível e com alta instabilidade). Daí surge o paradigma da empresa integrada e flexível, contrapondo-se àquele da empresa ‘taylorista-fordista’ (SALERNO, 1996, p.55).

Porém, o mesmo autor também afirma que essas novas necessidades não se aplicam a todas as empresas, uma vez que isso irá depender do que será comercializado como produto, do tipo do mercado que irá consumi-lo, etc. Mesmo assim, os reflexos das mudanças na organização do trabalho podem ser sentidos na prática, como é o caso da terceirização.

Muitas empresas deixam de contratar empregados diretamente e passam a contratar serviços que são especializados em atividades de apoio. Outras companhias passam a sublocar mão-de-obra através de agências que indicam o serviço de um trabalhador e será este quem manterá vínculos com o contratante. Essa situação coloca o trabalhador em desvantagem, pois certos direitos adquiridos com tanta luta sindical perdem força. Em relação a esse quadro de flexibilidade nas contratações destacamos o seguinte pensamento de Harvey:

A acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego ‘estrutural’ (...), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais (...) e o retrocesso do poder sindical – uma das colunas políticas do regime fordista (...). O mercado de trabalho, por exemplo, passou por uma radical reestruturação. Diante da forte volatilidade do mercado, do aumento da competição e do estreitamento das margens de lucro, os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de

mão-de-obra excedente (desempregados ou subempregados) para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis (HARVEY, 1992, p.140-143).

A análise de Aranha (1999) a respeito desse quadro de flexibilização do mercado aplicado à realidade brasileira e sobre a fragilidade nas contratações mostra o quão distantes estamos da realidade dos países desenvolvidos - em relação ao novo paradigma produtivo flexível - a começar pelo fato da continuidade do “uso predatório da força de trabalho no Brasil” (ARANHA, 1999, p.129). Sua tese busca embasamento em Salerno que afirma o seguinte:

[...] uma característica notável das relações trabalhistas brasileiras é a grande flexibilidade que as empresas gozam na contratação, dispensa e remanejamento dos trabalhadores, usando as práticas sociais existentes e legislações e acordos trabalhistas (o que chamamos de dimensão social, extra-empresarial, de flexibilidade) (SALERNO, 1995, P.211).

Complementando essa idéia, Aranha defende que essa característica apontada,

[...] ao contrário do que as técnicas e métodos japoneses demandam, colocam o trabalhador num contexto completamente diferente, perdurando a rotatividade e a instabilidade no emprego (este sempre vinculado aos ‘sabores’ do mercado, pois que quando há crise ou queda nas vendas a primeira estratégia de redução de custo, salvo raras exceções, ainda é o corte de pessoal) (ARANHA, 1999, p. 129).

As incertezas em relação à manutenção de emprego estão de acordo com a condição de instabilidade provocada pelos efeitos da globalização da economia. Tomando mais uma vez a análise de Ianni (2001:113) sobre os rumos que o capitalismo vem tomando ao atingir o nível de escala global desde o final do século XX, entendemos que esse sistema “[...] altera, anula ou recria configurações nacionais que pareciam estabelecidas, inabaláveis”; ou seja, parafraseando Marx: Tudo o que era sólido passa a se desmanchar no ar que circula entre as novas teias de relações que se estabelecem com a crise do estado-nação; para ele:

A sociedade nacional como um todo, e em suas partes, passa a ser influenciada pelas injunções e tendências que se manifestam com a regionalização e globalização. Os mais remotos acontecimentos podem repercutir nas condições de

vida e trabalho de indivíduos, famílias, grupos sociais, classes sociais, coletividades ou povos; é o que ocorre com a adoção das novas técnicas de produção e trabalho, os desenvolvimentos da nova divisão internacional do trabalho e da produção, as combinações do fordismo, toyotismo e terceirização (IANNI, 2001, p.112).

Esse fenômeno atinge não só a produção de bens de consumo, mas também a produção de bens culturais, incluída aí a educação, que passa também a ser entendida como mercadoria, conforme pontuado também por Harvey:

O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas. Universidades e institutos de pesquisa competem ferozmente por pessoal, bem como pela honra de patentear primeiro novas descobertas científicas (...) A produção organizada de conhecimento passou por notável expansão nas últimas décadas, ao mesmo tempo que assumiu cada vez mais um cunho comercial (HARVEY, 1992, p.151).

Ao analisar esse caráter de negócio aplicado à educação nos dias de hoje, devemos considerar os objetivos expressos em documento do Banco Mundial, que explicita sua interferência no campo educacional. De acordo com análise de Octavio Ianni, isso é resultado de uma necessidade de intervenção nos países menos desenvolvidos, conformando-os a uma lógica que terminará por submetê-los às expectativas dos países em desenvolvimento:

[...] desde que o Banco Mundial decidiu entrar no campo de desenvolvimento educacional, em 1962, seu objetivo tem sido basicamente um: ajudar os países em desenvolvimento a reformar e expandir seus sistemas educacionais, de tal maneira que eles possam contribuir mais plenamente para o desenvolvimento econômico (IANNI, 1999, p.74).

Podemos perceber nessa intervenção, a tentativa de condicionar financiamentos à área educacional, ao consumo de tecnologia e ao aprendizado de seu uso, sem, porém, fomentar a produção de tecnologia por parte desses países ou, pelo menos, inserir essa produção em espaços de interesse previamente determinados, o que traz sérias implicações para o desenvolvimento das

diferentes sociedades, pois mantém a situação de grande vantagem dos países desenvolvidos, sobretudo dos Estados Unidos.

No caso específico do nosso país, conforme MORAES (2002), uma política ligada à informática educativa, por exemplo, teve suas origens ligadas a interesses militares, a partir de 1937, origem essa marcada por um choque de interesses nacionais e internacionais entre o Brasil e os Estados Unidos no tocante ao pleno controle que os americanos contavam ter sobre o Brasil, esperando que fossemos apenas usuários de tecnologia e não produtores da mesma. Ressaltamos aqui que o próprio nascimento da Internet está ligado a interesses militares uma vez que:

A Internet tem seus precedentes no contexto da Guerra Fria e no início da corrida espacial, quando o presidente americano Dwight Eisenhower resolveu criar a Arpa (*Advanced Research Projects Agency*), como resposta ao lançamento do primeiro satélite espacial, o *Sputinik*, pela União Soviética, em 1957. A decisão de criar a Arpa foi anunciada quatro meses após o lançamento do *Sputinik* e o seu objetivo era desenvolver pesquisas para a produção de alta tecnologia para as forças armadas americanas [...] Finalmente, em 1967, quatro universidades americanas seriam escolhidas por eles para implementar a rede de pacotes, que receberia o nome de Darpanet (renomeada logo em seguida para Arpanet) (FREITAS, 1999, p.21).

De toda forma, os efeitos da criação da Internet, em maior ou menor escala, se aplica a vários âmbitos da sociedade, inclusive a educação, que passa a ter de se articular com as novas tecnologias, em especial com as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação - NTICs.

No relatório apresentado à Unesco sobre Educação para o século XX, no que diz respeito aos efeitos das novas tecnologias na sociedade, foi enfatizado que essa é uma “[...] verdadeira revolução que afeta tanto as atividades ligadas à produção e ao trabalho como as ligadas à educação e formação” (1999, p.186).

A relação homem/tecnologia se complexifica ainda mais quando surgem as NTICs, criando um novo ponto de clivagem – a exclusão dos que não têm acesso à informação. Uma



nova divisão da sociedade é estabelecida, a partir do momento em que se começa a falar em ‘inforicos’ e ‘infopobres’, os que possuem e os que não possuem acesso à informação. A Internet, nesse contexto, aparece tanto como panacéia universal quanto como elemento desestabilizador, fragmentador do conhecimento e disseminador mais de informações desnecessárias do que necessárias. Mas, de toda forma, a intensidade de sua disseminação faz com sua importância seja objeto de diferentes estudos.

Nesse sentido, convém citar aqui a comparação que Warschauer (1999)<sup>11</sup> fez a respeito da revolução de Gutenberg e do advento da Internet. O autor lembra que em relação à primeira, foram necessários vários séculos para que um grande número de pessoas tivesse acesso a trabalhos impressos, enquanto que em relação à Internet, precisou-se de apenas algumas décadas para que a informação pudesse ser acessada via *cyberspace*.

Apesar do acesso à Internet ser ainda restrito a uma pequena parcela da população mundial<sup>12</sup>, seu crescimento vem acontecendo de forma espantosamente rápida e o seu uso vem promovendo uma série de mudanças na sociedade, principalmente no que diz respeito a como as pessoas vêm se comunicando e interagindo tanto em nível local quanto global o que desperta o interesse em se estudar como melhor tirar proveito deste meio, especialmente, quando associado ao campo educacional.

---

<sup>11</sup> A temática em questão pode ser melhor aprofundada em sua obra *Electronic Literacies: Language, Culture, and Power in Online Education*, 1999.

<sup>12</sup> De acordo com dados colhidos por Warschauer (2003, p.49), estimava-se que em 2001, por volta de 513 milhões de pessoas em todo o mundo tinham acesso à Internet, o que representava 8.4% da população mundial. O referido autor cita uma das maiores pesquisas conduzidas a respeito dos fatores que causam a disparidade em relação ao acesso à Internet, por Kristopher Robison and Edward Crenshaw, a qual indica que os EUA eram os líderes em acesso com 181 milhões de pessoas (57.2%) e a América Latina em terceiro lugar com 25 milhões de pessoas (4.8%) em 2000 (WARSCHAUER, 2003, P.49-50).

A respeito do uso da Internet no Brasil, não há ainda um método eficaz que aponte um número que dê uma visão geral precisa, mas de acordo com a Network Wizards, em janeiro de 2002, esse número estava estimado em 16.445.750, baseado no cálculo por meio da multiplicação do número de hosts (1.644.574) por dez (número de usuários por host – estimativa). Porém, de acordo com o site do Governo Eletrônico do Brasil,

[...] ainda em 2001, o Ibope<sup>13</sup> apontou a existência de 23 milhões de usuários de Internet no Brasil. Estima-se que em 2006, o Brasil terá 42 milhões de internautas, e que o crescimento deverá se dar principalmente nas camadas C e D da população. (...) O Brasil está hoje bem colocado no ranking mundial dos países em número de hosts e é o primeiro na América Latina. Em 1999, o País ocupava o 12º lugar.<sup>14</sup>

Dados divulgados pela diretora executiva do Ibope//NetRatings, Fábيا Juliasz, a respeito do uso da Internet no trabalho em 2004, apontaram que:

[...] cerca de 27 milhões de brasileiros possuem acesso no local de trabalho, e 29 milhões em casa (estes números incluem também os que possuem acesso em ambos os locais). ‘Trinta e um por cento dos usuários em ambientes de trabalho afirmaram utilizar o computador do escritório para acessar contas de e-mail pessoal, e 22% para realizar transações bancárias’.<sup>15</sup>

Voltando ao cenário do ensino nacional, os investimentos em tecnologia da informação aplicada à educação foram disseminados a partir da década de 70, com o apoio do Estado e, conforme Moraes,

[...] tal inserção teve um caráter intervencionista e estratégico, ligado aos interesses militares (...) o Estado brasileiro, a partir do projeto ‘Brasil Grande Potência’, implantou projetos de capacitação tecnológica no setor de

---

<sup>13</sup> Segundo o [Ibope eRatings](http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info02.htm) e o serviço norte-americano [Nielsen//NetRatings](http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info02.htm), “em janeiro de 2001, havia 9,8 milhões de internautas, o que perfaz 5,7% da população brasileira. Destes, 4,8 milhões são usuários ativos”. Dados disponíveis em: <http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info02.htm> - Acesso em 10/04/2005.

<sup>14</sup> Disponível em: [www.aladi.org/nsfaladi/semcomele.nsf/33e7ca518398ab9c03256c7600703e34/\\$FILE/Brasil.doc](http://www.aladi.org/nsfaladi/semcomele.nsf/33e7ca518398ab9c03256c7600703e34/$FILE/Brasil.doc) Acesso em 27 de abril de 2005.

<sup>15</sup> Disponível em: <http://www.tnbrasil.com.br/centraldotransporte/noticias/Exibe.asp?CodNoticia=1238&Tipo=1> Acesso em 29/04/2005.

microeletrônica e da informática (entre outras tecnologias) (MORAES, 2002, p.16).

Tal iniciativa acompanhava as mudanças em processo a partir da 2ª Grande Guerra quando:

[...] as novas tecnologias se constituíram um dos pilares onde se assenta o novo ciclo de acumulação do capital e do poder mundial, componente obrigatório de tecnologias diversas, tais como foguetes, aviões, telecomunicações, máquinas e equipamentos em geral e armamentos (MORAES, 2002, P.16).

O caráter tecnicista e tecnocrático introduzido pela Usaid (Agência Norte-Americana para Educação) influenciou a trajetória da informática na educação brasileira e, tomando mais uma vez a análise de Moraes,

[...] até 1989, ainda existia uma subordinação ao padrão tecnológico internacional – também valorizado pelos setores considerados nacionais – o que levou a um processo político tecnicista, elitista e excludente, que priorizava a técnica e a acumulação do capital em detrimento da igualdade do atendimento das necessidades e direitos sociais, tais como o trabalho, saúde e educação (MORAES, 2002, p.17).

A autora em destaque analisou três importantes programas na área da informática educativa, voltados para o ensino público, com apoio governamental: o Educom (federal – 1984-1995), o Eureka (Prefeitura de Campinas-SP -1990-1996) e o Gênese (Prefeitura de São Paulo - 1988-1993) e concluiu que “a política brasileira de informática não se ocupou em atender aos direitos e necessidades da maioria excluída da população, incluindo as demandas educacionais, seja de formação geral, seja de capacitação tecnológica” (MORAES, 2002, p.41).

Investimentos atuais nessa área são: o PROINFO <http://www.proinfo.mec.gov.br> - programa criado pelo Ministério da Educação em 09 de abril de 1997, através da portaria 522, coordenado pelo governo federal e operacionalizado pelos estados e municípios, visando introduzir as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) nas escolas públicas de ensino

fundamental e médio como ferramentas que possam enriquecer a prática pedagógica nas escolas; o AulaNet <http://aulanet.les.inf.puc-rio.br/aulanet/index.html> - ambiente de aprendizagem virtual desenvolvido pela PUC-RJ em 1997 que vem sendo usado como ferramenta de suporte para o ensino, bem como uma combinação de cursos presenciais e a distância, que vem sendo disponibilizado para uso de qualquer um interessado em desenvolver cursos online, sem ônus para o que está montando o curso, podendo ser este programa usado, inclusive, para fins lucrativos.

Porém, a PUC-RJ impõe algumas condições e as principais são: que não se modifique seu código fonte, que os nomes AulaNet e PUC-RJ sejam mantidos como autores do programa e que sejam sempre enviados relatórios em caso de dificuldades com o manuseio dessa ferramenta; o [www.idbrasil.gov.br](http://www.idbrasil.gov.br) ( projetos para comunidades virtuais e Educação a Distância); o Cidade Usp <http://www.cidade.usp.br/educar>, que tem por objetivo unir o mundo da escola e o mundo do trabalho através de projetos colaborativos que levem a uma contínua produção de conhecimento que envolva a formação de redes cooperativas entre alunos de ensino médio, graduação ou pós-graduação, bem como profissionais de todas as áreas e níveis e, vale também citar o Governo Eletrônico<sup>16</sup>, que entende a inclusão digital como direito de cidadania e que tem no uso do software livre uma forma de abrir mais espaço para que haja maior produção e circulação de conhecimento e maior acesso às novas tecnologias, com incentivo ao desenvolvimento de software nacional produzido em ambientes colaborativos.

Estas são as principais ações do Governo em investimentos em programas que promovem acesso online. O Ministério das Comunicações anunciou que ainda no primeiro semestre de 2005, os Serviços do Governo Eletrônico de Atendimento ao Cidadão (GESAC) serão expandidos de

---

<sup>16</sup> Ver: <http://www.governoeletronico.e.gov.br/governoeletronico/index.wsp>

3,2 mil para 4,5 pontos de acesso no país. A expectativa do governo é de que o número de pontos de atendimento atinja a cada dos seis mil em 2006, iniciativa que procura encaminhar o país rumo à inclusão digital.<sup>17</sup>

O papel que as NTICs ocupam em nossa sociedade gera uma necessidade real de reflexão, principalmente quando o ensino passa a ser uma fonte muito lucrativa de aplicação do capital ao ser organizado e administrado conforme a lógica das empresas. O aprendiz hoje é visto como um cliente, muito embora esse fato não fique explícito, mas seja sutilmente apresentado; e a idéia de educação e treinamento constantes, principalmente decorrentes de mudanças trazidas pelas inovações tecnológicas, é vendida como mercadoria a um público que, devido ao contexto de desemprego em massa, tenta achar um 'lugar ao sol', partindo numa busca desesperada por qualificação, entendida aqui de acordo com análise de Lúcia Bruno da seguinte forma:

[...] qualificação diz respeito à capacidade de realização de tarefas requeridas pela tecnologia capitalista. [...] é qualificada aquela força de trabalho capaz de realizar tarefas decorrentes de determinado patamar tecnológico e de uma forma de organização do processo de trabalho (BRUNO, 1996, p.92).

Pensar em níveis satisfatórios de qualificação profissional dentro do modo de produção flexível, por exemplo, leva à necessidade de adequação da escola às mudanças no mundo do trabalho para atender à demanda por profissionais que estejam preparados para atuar de forma independente e criativa. Porém, fica complicado falar em qualificação em países onde os investimentos na área da educação ainda não garantem, para a maioria da população, o grau de competência que o mercado requer, principalmente no momento atual que requer grande produtividade intelectual, permeado pelos constantes avanços tecnológicos.

---

<sup>17</sup> Segundo o assessor do Ministério das Comunicações (MC), Antonio Albuquerque, o GESAC é um programa que tem o objetivo de dar acesso, além da Internet, aos grandes portais e aos serviços do governo eletrônico, também à inclusão digital oferecendo uma série de serviços para a comunidade se desenvolver econômica, cultural e pedagogicamente.

Disponível em: <http://www.tnbrasil.com.br/centraldotransporte/noticias/Exibe.asp?CodNoticia=1117&Tipo=1>  
Acesso em 29/05/2005.

Um dos fatores que dificultam o avanço na área das NTICs é a falta de incentivo à produção de softwares, uma vez que os custos com softwares fechados são sempre muito elevados. Esforços do governo brasileiro no sentido de levar o país a se desenvolver tecnologicamente vêm sendo observados desde 2003, através do incentivo de pesquisas sobre o software livre<sup>18</sup>, que tem como característica principal o fato de que seus usuários possuem acesso ao seu código fonte, o que possibilita que tal programa seja modificado e copiado sem o pagamento de direitos autorais para o seu fabricante.

Dessa forma, espera-se que os programas de computador possam ser sociabilizados a custos muito menores o que virá a aumentar o poder de compra do Governo, funcionando, assim, como uma ferramenta que possibilitará a democratização do conhecimento, otimização de investimentos, sem mencionar a questão da retenção de divisas.

De acordo com declaração feita ainda em 2003, pelo ministro das Comunicações Eunício Oliveira, o governo previa a instalação de mais 1,2 mil pontos de Internet banda larga nas escolas e hospitais brasileiros, bem como o uso do Software Livre. O deputado federal do PT Bahia, Walter Pinheiro, divulgou em 2004 que haviam sido liberados nesse mesmo ano, R\$ 6,3 milhões para investimentos em software livre.<sup>19</sup>

Informações mais atuais mostram que essa iniciativa do governo vem se consolidando e que hoje (2005), o governo brasileiro está analisando um decreto que consolida a política de desenvolvimento do software livre<sup>20</sup>. Dados colhidos pela consultoria Frost & Sullivan apontam

---

<sup>18</sup> O Software Livre vem sendo usado nos computadores conectados à Rede GESAC (Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão) e proporcionam ao usuário recursos que auxiliam no uso da Internet (criação e edição de textos, planilhas, apresentações, acesso a e-mail, agenda virtual, lista de endereços, criação e hospedagem de páginas). O Capítulo três deste estudo irá tratar desse assunto com maiores detalhes. Os dados aqui apresentados estão disponíveis em: [http://www.idbrasil.gov.br/noticias/News\\_Item.2005-01-24.0139](http://www.idbrasil.gov.br/noticias/News_Item.2005-01-24.0139) Acesso em 26/03/2005.

<sup>19</sup> Disponível em: [http://www.walterpinheiro.com.br/mct\\_libre.htm#a18](http://www.walterpinheiro.com.br/mct_libre.htm#a18). Acesso em 29/04/2005).

<sup>20</sup> Informação obtida através da fonte B2B Magazine - 4/25/2005 15:57:46 Disponível em: <http://www.tnbrasil.com.br/centraldotransporte/noticias/Exibe.asp?CodNoticia=1617&Tipo=1> Acesso em 29/04/2005.

que foram gastos pelo governo brasileiro com hardware, software e infra-estrutura de redes US\$ 634 milhões em Tecnologias da Informação em 2004. O estudo aponta que os investimentos em tecnologia poderão chegar à casa dos US\$ 1,2 bilhão até 2009 e que, devido à economia de US\$ 10 milhões proporcionada ao governo através do uso de software livre, o governo deverá aumentar os investimentos nesse sentido<sup>21</sup>. Espera-se que pelo menos 30% dos PCs da gestão pública esteja utilizando esse tipo de software até o final do corrente ano.<sup>22</sup>

Os avanços em nossa história da informática educativa, desde o início de seu desenvolvimento, esbarraram com interesses internacionais em relação à monopolização da indústria tecnológica. Por isso é que investimentos como esse do software livre - que promovam a expansão da produção de conhecimento - são tão necessários e, mais do que isso, é importante que haja o fortalecimento de uma política educacional que garanta às maiorias desprivilegiadas acesso à tecnologia, diminuindo, assim, a questão da exclusão digital.

Com a mudança de foco em relação à qualificação do trabalhador e do papel da escola nesse contexto, a globalização da economia mundial vem criando necessidades para a sociedade, seja ela qual for, que tiveram início no século passado, provocando o surgimento de um novo perfil de trabalhador, cuja formação precisa atender as novas demandas do mercado, tornando-o mais qualificado intelectualmente. A análise de Ianni a respeito da globalização do capital enfatiza que:

O modo pelo qual o capitalismo se globaliza, articulando e rearticulando as mais diversas formas de organização técnica da produção, envolve ampla transformação na esfera do trabalho, no modo pelo qual o trabalho entra na

---

<sup>21</sup> Um exemplo dessa economia pode ser observado em declaração da SEFAZ de que em 2004 esse órgão reduziu custos em R\$ 13 mil por mês através do uso de software livre. Informação divulgada por Luciane Mildemberger, assessoria da SEFAZ/MT. Acesso em 29/04/2005. Disponível em:

<http://www.tnbrasil.com.br/centraldotransporte/noticias/Exibe.asp?CodNoticia=398&Tipo=1>

<sup>22</sup> Artigo de André Borges Disponível em:

<http://computerworld.uol.com.br/AdPortalv5/adCmsDocumentShow.aspx?GUID=5C198FDF-407E-4960-9689-930612BC5EFD&ChannelID=20> Acesso em 29/04/2005.

organização social da vida do indivíduo, da família, do grupo, da classe e da coletividade, em todas as nações e continentes, ilhas e arquipélagos (IANNI, 2001, p.19).

Configura-se hoje uma situação mundial diferente da criada pelo Taylorismo que não exigia trabalhadores intelectualmente preparados, mas que tinha o foco no trabalho manual. Ainda que o Brasil esteja em situação de desvantagem tecnológica e estrutural e, conforme Aranha, seja um país “[...] onde o processo de reestruturação não vem dando mostras de uma ‘bem-sucedida’ entrada no cenário da Terceira Revolução Industrial” (1999, p.152), as discussões sobre a adequação do ensino às necessidades do mercado de trabalho mundial fazem parte da pauta relativa aos destinos da educação brasileira, pois essa é a lógica que rege a sociedade globalizada.

Um dos pontos discutidos na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998 trata justamente dessa aproximação da escola e do trabalho: “[...] é imperativo que o ensino superior se adapte às transformações do mundo do trabalho, mas sem perder sua identidade própria e suas prioridades no que concerne às necessidades em longo prazo da sociedade” (1999, p.131).

Tratando-se do contexto brasileiro, a Nova LDB nº9.394/96, ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, apresenta como uma das finalidades dos ensinos médio e superior, a preparação para o trabalho, levando-se em consideração as demandas do mercado. Em relação às finalidades do ensino médio, encontra-se no Capítulo II - Seção IV – Do Ensino Médio – Art. 35, II – que esse ensino deve se ocupar com “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”.

Como uma das finalidades para o ensino superior, consta no Capítulo IV – Da Educação Superior – Art.43, II: “formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos a inserção



em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”. Outra finalidade apontada no Art.43, V é: “suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração”.

No entanto, a falta de investimento pesado em educação e na informática educativa não é um problema exclusivamente brasileiro e nem assim o poderia ser numa sociedade capitalista globalizada em que o saber continua, como vem acontecendo através da história do capitalismo, concentrado nos círculos de uma elite, marcando essa sociedade tanto por semelhanças quanto por profundas diferenças e desvantagens, principalmente se tomarmos a seguinte análise de Pedro Belli a respeito da globalização:

Globalização, o termo que define a economia dos anos 1990, é hoje inadequado. Em verdade, as economias das nações industrializadas têm se tornado crescentemente interligadas, por meio do comércio global e dos produtos globais. Mas a globalização deixou bastante à parte duas imensas regiões do globo, compreendendo mais de 60 países, com cerca de 20% da população mundial e uma respeitável parcela de seus recursos naturais: África e América Latina [...] Os resultados poderão significar [...] também com a inclusão da América Latina e da África no mercado mundial, a verdadeira globalização da globalização (cf. IANNI, 1999, p.24).

Apesar de toda a problemática que envolve o desenvolvimento de políticas educacionais que de fato atendam às atuais demandas da nossa sociedade, o presente estudo não se aprofundará nessa questão.

Essas mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, as quais têm implicações em todas as outras instâncias sociais, requerem atenção especial na elaboração de planos de ação para a educação para que sejam pensadas medidas que estejam em sintonia com o que é requerido hoje do trabalhador em relação à qualificação profissional, de acordo com os padrões de acumulação

flexível, que deslocaram o foco da exploração da força muscular da mão de obra (fordismo), para o componente intelectual.

Esse deslocamento do foco da exploração, do componente muscular para o componente intelectual do trabalho, constitui o elemento fundamental do processo de reestruturação do trabalho, encontrando viabilidade técnico-operacional na chamada Tecnologia da Informação (microeletrônica, informática e outras técnicas afins) que tem a virtude de possibilitar processos de trabalho mais integrados e flexíveis, e nas formas sistêmicas de organização do trabalho, que pressupõe competências antes desprezadas, como facilidade de comunicação, de compreensão de textos, de raciocínio abstrato, enfim, de competências sociais [...] (BRUNO, 1996, p. 92-3).

Tomando como base essa reflexão, tal quadro requer que o ensino, no caso do presente estudo, o de língua inglesa, busque ir além de programas de ensino-aprendizagem limitados e sem criatividade, cuja fundamentação metodológica baseie-se na memorização de regras gramaticais e na tradução de textos que muitas vezes não apresentam ligação nenhuma com a realidade dos alunos, nem com o momento de mudanças constantes decorrentes das evoluções tecnológicas. Esse tipo de ensino, o qual enfoca apenas as duas primeiras das quatro habilidades lingüísticas (leitura, escrita, fala e compreensão oral), não atende as demandas atuais do mundo globalizado, que carrega na rápida troca de informações, a marca do século XXI.

Um ponto importante a ser reforçado para a sustentação das idéias até aqui postas é a idéia de Giddens sobre o ‘desencaixe dos sistemas sociais’, que tem nos avanços nas áreas da telecomunicação e microeletrônica a intensificação da virtualidade nas relações humanas, provocada pela modernidade que, segundo ele:

[...] arranca crescentemente o espaço do tempo fomentando relações entre outros ‘ausentes’, localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face. Em condições de modernidade, o lugar se torna cada vez mais fantasmagórico: isto é, os locais são completamente penetrados e moldados em termos de influências sociais bem distantes deles. O que estrutura o local não é simplesmente o que está presente na cena; a ‘forma visível’ do local oculta as relações distanciadas que determinam sua natureza (GIDDENS, 1991, p.27).

Seguindo essa lógica, a transposição das barreiras de tempo e espaço acaba estabelecendo uma nova cadeia de relações, o que vem resultando na troca de informações e na influência que elementos culturais de uma sociedade têm em relação a outras, através da comunicação, possibilitada, principalmente pelas NTICs.

Como parte integrante desse processo, a busca por uma proficiência lingüística mais ampla passa a ser cada vez mais perseguida. Isso explica, em parte, a ênfase dada hoje ao aprendizado de língua estrangeira, mais especificamente, de língua inglesa, já que a troca de informações e, por conseguinte, de conhecimento, que está acontecendo entre um número cada vez maior de pessoas de diferentes nacionalidades se dá, em grande escala, por meio desse idioma.

Em decorrência desse quadro, ensinar inglês hoje implica um tipo de ensino que efetivamente leve os aprendizes ao desenvolvimento de competências comunicativas, principalmente quando a troca de informações está acontecendo de forma mais facilitada através das NTIC, e que ajude a escola a cumprir com seu papel perante a comunidade, atendendo às atuais demandas sociais. O próximo capítulo irá aprofundar questões relativas ao papel que o idioma inglês assume hoje como língua global e sua íntima relação com as NTIC.

### **1.3 A Indústria Cultural e a Expansão Global da Língua Inglesa**

Diferentes configurações sociais resultantes do processo de globalização dos mercados, em grande parte provocadas pelos avanços nas áreas das NTICs e pelas atuais demandas do capital mundial, marcam o início do século XXI com suas novas técnicas de produção e trabalho,

acompanhando as diferentes realidades (no caso do Brasil, uma combinação dos sistemas fordista, taylorista, toyotista, além de outras formas de gestão do trabalho e de terceirização).

Ianni (1999b) ressalta que:

[...] o nascimento e a expansão das culturas de massa e da indústria cultural, a criação e a difusão de tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas, tudo isso tem propiciado o surgimento de disciplinas e teorias, tanto quanto de hipóteses e controvérsias sobre os mais diversos aspectos da linguagem (IANNI, 1999 b:3).

Ainda, para Ianni (2001) em estudo mais recente, “A sociedade nacional como um todo, e em suas partes, passa a ser influenciada pelas injunções e tendências que se manifestam com a regionalização e globalização” (2001, p.112), e, ainda segundo ele, a globalização da mídia (impressa e eletrônica) vem desempenhando papel fundamental, “povoando o imaginário de muitos e modificando as relações que os indivíduos, grupos, classes, coletividades e povos guardam consigo mesmos e com os outros, com o seu passado e o seu futuro” (IANNI, 2001, p.112).

Para Ianni (1999), o século XX foi o século do “giro lingüístico”, e as preocupações com a linguagem continuam a ter desdobramentos nesse nosso século. A expressão “giro lingüístico” foi tomada de Richard Rorty (1998), apresentada na obra *The Linguistic Turn*, escrita no final da década de 60, momento em que o filósofo pragmatista tinha o objetivo de mostrar que a revolução filosófica mais recente é a da filosofia lingüística, ou seja: "o ponto de vista de que os problemas filosóficos podem ser resolvidos (ou dissolvidos) reformando a linguagem ou compreendendo melhor a que usamos no presente". Seus trabalhos apontaram para uma mudança no uso da linguagem na filosofia, daí a expressão “giro lingüístico”.

Ianni (1999b) não restringe o “giro lingüístico” ao universo de uma filosofia analítica de caráter pragmático, para o autor, a “língua é o patamar da História” (1999b, p. 7), e continua,

“em poucas décadas, desde meados do século XX, as linguagens eletrônicas, informáticas, internéticas, virtuais ou pós-modernas multiplicam-se e predominam”(1999b, p.22); assim,

Sob muitos aspectos, o século XX pode ser visto não só como o século do “giro lingüístico”, mas também como o de uma vasta, complicada e infindável controvérsia sobre a linguagem, em todos os seus aspectos. Discutem-se as línguas nacionais, internacionais e mundiais. Todos são desafiados a refletir sobre pensamento e linguagem, lingüística, filosofia da linguagem eletrônica, inteligência artificial, satanização do logos, semiótica, desconstrução, modernidade e pós-modernidade (1999b:30).

Finalmente, conclui Ianni (1999b): “A partir do ‘giro lingüístico’, a linguagem parece tornar-se independente, revelando-se eletrônica, informática, cibernética...” (1999b, p.35). Toda a discussão proposta por Ianni torna-se fundamental para entender como o ensino de inglês através das NTICs tem contornos mais amplos do que aqueles sustentados apenas por questões metodológicas, entra em jogo um campo de forças que abarca diferentes questões fundantes da própria sociedade contemporânea.

Tomando também a análise de Warschauer (2003), o século XXI está sendo palco de uma verdadeira revolução na área da comunicação e da produção de conhecimentos iniciada no século anterior, devido ao fortalecimento de elementos audiovisuais e visuais (fotos, desenhos, outras imagens, sons, etc.) e também devido ao tipo de comunicação mediada por computadores, seja para propósitos de negócios ou de interações pessoais.

Dentro desse contexto, o emprego da língua inglesa de forma global tem na Indústria Cultural e nos avanços das NTICs poderosos veículos de expansão e a elaboração de uma série de justificadas para as opções em torno no idioma inglês. A primeira delas pode ser apresentada através da forte presença de uma Indústria Cultural que dissemina mais do que o idioma, todo um modo de vida.

A Indústria Cultural – termo usado pela primeira vez por Adorno e Horkheimer na década de 40, na obra “A dialética do esclarecimento” – carrega, através de seus filmes, músicas, revistas e outras formas de entretenimento, uma gama de elementos culturais, principalmente da cultura norte-americana, pelo simples fato de ser esse o país que mais investe, distribui e lucra com esse tipo de negócio.

A base do argumento construído por Adorno e Horkheimer se sustenta no fato de que, para os autores, o Iluminismo e a crença na razão como melhor forma de explicar o mundo não haviam logrado sucesso. Buscando o afastamento do pensamento dogmático de caráter religioso que predominava antes, o Iluminismo coloca nas mãos de uma ciência positiva a responsabilidade de fornecer explicações razoáveis para aquilo que, anteriormente, era responsabilidade principalmente da Igreja ou, ainda, de “convencer a todos”, que o que não podia ser explicado pela ciência não deveria integrar a pauta de preocupações da humanidade. Mas, de acordo com Adorno e Horkheimer, o Iluminismo teria incorrido nos mesmos erros que o pensamento dogmático, terminando por funcionar como uma forma diferente de “mistificação das massas”, da qual um dos principais veículos disseminadores seria a indústria cultural.

Segundo a análise dos autores em destaque, o poder dessa indústria é avassalador, uma vez que, “O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.118). Em outras palavras, não se escapa desse verdadeiro bombardeio de informações que quase sempre carregam uma ideologia: a capitalista. O conceito de indústria cultural foi cunhado porque, para os autores, o conceito de cultura de massa era insuficiente, uma vez que a modalidade de cultura desenvolvida pela indústria cultura não era nem feita “pela” massa nem “para” a massa, mas sim voltada para a solidificação de uma proposta capitalista de vida.

Esse poder de alcance tem sido cada vez mais reforçado pela rapidez com que a informação tem sido transmitida de um canto a outro do mundo, facilitada pelas rápidas mudanças tecnológicas<sup>23</sup>. Praticamente tudo que passa pela Indústria Cultural tem objetivo e destino certos: vender algo até aos mais distraídos, através da máscara da diversão, que passa a ser fonte muito lucrativa do capital.

Esse plano engenhoso da indústria do *showbiz* acaba, conforme a seguinte análise de Harvey, envolvendo todos os que fazem parte dele:

As estrelas da mídia, por exemplo, podem receber altos salários, mas ser espantosamente exploradas pelos seus agentes, gravadoras, magnatas da mídia, etc. Tal sistema de relações monetárias assimétricas vincula-se à necessidade de mobilizar a criatividade cultural e a inventividade estética não somente na produção de um artefato cultural, mas também na sua promoção, embalagem e transformação em algum tipo de espetáculo de sucesso (HARVEY, 1992, p.312).

A lógica dessa Indústria está em total conformidade com os efeitos da globalização, que confere “a tudo um ar de semelhança” (nas palavras de Adorno e Horkheimer), criando necessidades em comum, fruto de uma verdadeira padronização de produtos que visam a atender a um mercado que se configura como mundial. Andar pelas ruas de Manhattan, visitar a Estátua da Liberdade e caminhar pelo Central Park, por exemplo, tendo a sensação de que tudo isso já faz parte de nosso cotidiano, é fruto de uma situação fabricada pela Indústria Cultural.

Nesse caso, o produto a ser consumido é a idéia de aceitação de uma cultura – a norte-americana. Vende-se a idéia de que o jeito americano de viver é o ideal, é o que há de mais moderno e a indústria da diversão faz excelente uso desse artifício para vender seus produtos, que podem ser filmes, séries de tv, música, comida (*fast-food*), carros, enfim, todo um estilo de vida, o capitalista:

[...] o sistema da indústria cultural provém dos países industriais liberais, e é neles que triunfam os seus meios característicos, sobretudo o cinema, o rádio, o jazz e

---

<sup>23</sup> De acordo com informação apresentada por Ortiz (2000:63), “Entre 1980 e 1991 foram lançados 152 satélites, dos quais 28 com alcance mundial, 15 regional, 109, nacional. Dados da UNESCO”.

as revistas. É verdade que seu projeto teve origem nas leis universais do capital (ADORNO & HORKHEIMER, 1985:124).

Certos ícones da cultura norte-americana foram transformados em figuras mundiais como é o caso de Michael Jordan, Silvester Stalone, Madonna e Michael Jackson. Esportes, cinema e música são formas de entretenimento que cativam pessoas de todas as nacionalidades. Essas estrelas tornaram-se parte do cotidiano de milhões de pessoas, bem como a calça jeans, o rock, o jazz, o rap, o McDonald's e tantos outros produtos norte-americanos, o que encontra explicação na seguinte citação:

A globalização americana não é mais estritamente econômica ou política, pois no século XX ela alcançou níveis sem precedentes de entretenimento, incluindo a Internet. A homogeneização da cultura que está ocorrendo está agora acontecendo em uma escala mais rápida com o advento da Internet e da disseminação mais rápida da informação (HAMLETT, 2000:1) (tradução minha).<sup>24</sup>

No entanto, tomando análise de Giddens (2002) sobre os rumos que a globalização vem tomando, vale ressaltar que, apesar dela ser conduzida pelo Ocidente, com forte influência do poder político e econômico americano, ela também tem afetado os Estados Unidos, o que é perfeitamente normal, uma vez que diferentes culturas estão interagindo cada vez mais intensamente e isso tem como resultado uma situação de interferência econômica e cultural, como é o que vem acontecendo com a própria língua inglesa.

Há um tipo de reflexão em curso na academia americana com preocupações a respeito dos efeitos do uso da língua inglesa como o idioma da era global. As discussões giram em torno de dois pontos: um diz respeito ao crescimento de uma 'cultura turística' que permite que os norte-americanos viajem para diferentes países sem ter que dominar a língua dessas localidades e, ainda assim, apreciar a cultura nativa sem grandes problemas de comunicação o que, aparentemente, é

---

<sup>24</sup> "American Globalization is no longer strictly economical or political, for in the twentieth century it reached unprecedented levels in the entertainment and the Internet. The homogenization of culture that is occurring is now happening at a faster rate with the advent of the Internet and the faster spread of information (HAMLETT, Tanner. *The English Language and the American Entertainment Industry*. USA, 2000. Disponível: <http://www.lclark.edu/~ria/2000/posentertainmentframes.htm> - Acesso em nov. 2004).



uma vantagem. Por outro lado, essa ‘vantagem lingüística’ faz com que, segundo análise de Duncan (1999), seja perpetuada a ignorância dos americanos em relação a outras línguas e culturas ao invés de levá-los a conhecer a riqueza cultural dos outros tantos povos do globo.

A questão da expansão do uso do idioma inglês é analisada por Ianni (1999b) que insere a língua num jogo de forças sociais, como um “componente constitutivo das formas de sociabilidade”, e acredita que: “Seriam tantos mundos como são as línguas (...) Mas algumas podem predominar, principalmente pelo modo pelo qual se situam nas formas de sociabilidade e nos jogos das forças sociais, tanto em âmbito nacional quanto internacional” (1999b:52-57). A este respeito, Ianni faz uma interessante retomada histórica que pode ajudar na análise aqui empreendida:

No curso dos tempos modernos, as línguas dos conquistadores tornaram-se línguas mundiais, conforme as cartografias desenhadas pelo mercantilismo, colonialismo, imperialismo e globalismo. Esse é o cenário histórico em que o inglês se torna uma espécie de idioma de todo o mundo, sobrepujando os outros (...). Aos poucos torna-se presente e predominante no mundo dos negócios, da economia em geral, finanças, organizações multilaterais e corporações transnacionais. Além disso, torna-se presente e predominante nos meios de comunicação, desde as corporações de mídia em geral até às tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas (1999b:58).

Voltando à questão do entretenimento, o conceito de “arte pela arte”, no caso da Indústria Cultural é praticamente inexistente, tamanha a força do capital influenciando as produções que antes se destinavam ao lazer e ao puro prazer. A condição de autonomia da arte é, segundo Adorno & Horkheimer (1985), renegada por ela própria, para servir aos propósitos do sistema, tornando-se mais um bem de consumo. Segundo eles, a prisão criada pela produção capitalista se estendeu para a área do entretenimento e as principais vítimas são ‘as massas logradas’, pois elas “sucumbem mais facilmente ao mito do sucesso do que os bem-sucedidos (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, P.125)”. E essa reflexão prossegue da seguinte forma:

A indústria cultural pode se ufanar de ter levado a cabo com energia e de ter erigido em princípio a transferência muitas vezes desajeitada da arte para a esfera do consumo, de ter despido a diversão de suas ingenuidades inoportunas e de ter aperfeiçoado o feitio das mercadorias (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.126).

De acordo com essa análise, esse tipo de controle pela diversão aliena, pois o espectador é levado a não ter que pensar, a refletir sobre seu estilo de vida, sobre o que realmente lhe falta, sobre o que de fato ele necessita. Tudo foi minuciosamente preparado para ser ‘vendido’ com caráter de produto altamente necessário, sem o qual viver se tornaria ainda mais difícil. Ao estudar os efeitos do imperialismo cultural norte-americano, Ortiz busca em Corbisier<sup>25</sup> suporte para esse tipo de relação do consumidor com os produtos culturais:

Assim como, no plano econômico, a colônia exporta matéria-prima e importa produto acabado, assim também, no plano cultural, a colônia é material etnográfico que vive da importação do produto cultural fabricado no exterior. Importar o produto acabado é importar o ser, a forma, que encarna e reflete a cosmovisão daqueles que a produziram. Ao importar o cadillac, o chicletes, a coca-cola e o cinema não importamos apenas objetos ou mercadorias, mas também todo um complexo de valores e de condutas que se acham implicados nesses produtos (ORTIZ, 2000, p.93).

Tudo vira produto que precisa ser comercializado, inclusive a própria língua inglesa, e é facilmente compreensível a predominância desse idioma no atual contexto de comunicação global. Além da força da Indústria Cultural com seus inúmeros filmes, quadrinhos e músicas em língua inglesa, outro fator que hoje vem se somar a esse, reforçando, assim, o emprego do referido idioma de mais uma forma, está ligado aos avanços tecnológicos.

Os Estados Unidos são considerados líderes, juntamente com o Japão, no mundo da tecnologia. De acordo com Warschauer (2003), as pesquisas voltadas para o desenvolvimento da comunicação via computador tiveram início nos anos 60 nos Estados Unidos, com objetivos militares, tomando corpo nos anos 70 quando do esforço conjunto do exército com setores de pesquisas das principais universidades do país. Desde então, pesquisas nessa área cresceram em

---

<sup>25</sup> R. Corbisier, *Formação e problema da cultura brasileira*, R. Janeiro, ISEB, 1960, P.69.

número e importância e esse é um dos fatores que pode explicar a predominância do inglês no âmbito das NTICs. No entanto, outros importantes aspectos também precisam ser considerados, como é o caso das condições sócio-econômicas que marcaram o enfraquecimento do papel do Estado em decorrência de mudanças na economia mundial. Como resultado desse quadro, Warschauer afirma que:

O papel crítico da linguagem está situado na ampla transformação social e econômica das décadas recentes. A revolução da informação, acompanhada pelos processos da economia internacional e pela integração da mídia, tem atuado no sentido de derrubar tradicionais alicerces de autoridade e significado social (WARSCHAUER, 2003, p. 93) (tradução minha)<sup>26</sup>.

O próprio avanço na área das metodologias de ensino de língua estrangeira no século XX – conforme será abordado com mais detalhes no próximo capítulo - com ênfase nas pesquisas desenvolvidas em solo norte-americano, tem ligação direta com um projeto maior de expansão cultural, pois juntamente com a língua, seguem-se os aspectos culturais e valores de toda uma nação.

Hollywood, através de suas inúmeras e contínuas superproduções trouxe para o cotidiano das pessoas um tom de familiaridade em relação ao idioma inglês, juntamente com o mercado da música. Tamanha exposição a essa língua vem sendo cada vez mais encarada sem tanta estranheza pelas pessoas e isso acontece de várias formas. O cinema teve uma função muito importante no pós-guerra no que diz respeito à difusão de valores norte-americanos para o mundo. Juntamente com a expansão do idioma inglês e de sua superexposição, o público, em geral, passou a ser exposto também a um conjunto de hábitos que englobam desde modos de vestir e de dançar a hábitos alimentares, o que culminou em uma verdadeira cultura de consumo de bens e isso tudo aconteceu e ainda acontece através da lente mágica da 7ª arte.

---

<sup>26</sup> “The critical role of language is situated in the broader social and economic transformation of recent decades. The information revolution, accompanied by the processes of international economic and media integration, has acted like a battering ram against traditional cornerstones of social authority and meaning” (WARSCHAUER, 2003, p. 93).

Outras manifestações de emprego freqüente do inglês, além dos filmes, podem ser percebidas através da Internet. Um estudo conduzido em 1997 pela Cyberspeech mostrou que 81% das *Webpages* no mundo estão em inglês e isso se explica, em parte, de acordo com Warschauer (1999), pelo fato da Internet ter nascido em solo americano, pelos altos investimentos em desenvolvimento de tecnologia<sup>27</sup> e pela posição político-econômica privilegiada desse país perante as outras nações. Citando Crystall (1997), o autor em destaque ressalta que:

[...] 85% das organizações internacionais fazem uso do inglês como, pelo menos, uma de suas línguas oficiais, 85% do mercado da indústria cinematográfica se configura em inglês e 90% dos artigos publicados em importantes jornais de lingüística estão em inglês (WARSCHAUER, 2003, p. 95) (tradução minha).<sup>28</sup>

Apesar do crescimento de *Webpages* em outras línguas, o inglês é a língua adotada pela maioria dos usuários da Internet para a comunicação global, é o idioma mais presente nas diferentes manifestações das NTICs e, é claro, é a língua mais constantemente usada em transações comerciais. O capítulo três deste estudo irá explorar com maiores detalhes essa questão.

Em 2001, por exemplo, as Nações Unidas divulgaram que a língua escolhida por representantes de cento e trinta nações para a comunicação no encontro daquele ano foi a inglesa, o que equivale a 97% dos representantes mundiais<sup>29</sup>. O mundo moderno, globalizado, imprimiu a

---

<sup>27</sup> Os EUA sempre investiram seriamente no desenvolvimento de TICs. Só em 1964, o governo americano investiu US\$ 1 milhão de dólares em pesquisas para desenvolver a conexão em rede. Com a atuação da iniciativa privada, na década de 90, de acordo com o órgão especializado da ONU, a ITU (União Internacional de Telecomunicações), “[...] a convergência dos setores tecnológicos de informação, radiodifusão e comunicações atingiu o valor de US\$ 1,37 trilhão de dólares em 1995” (FREITAS, 1999 - Disponível em <http://www2.metodista.br/unesco/helio/index.htm>. Acesso em 27 de março de 2005.

<sup>28</sup> “[...] 85% of international organizations make use of English as at least one of their official languages, 85% of the world’s film market is in English, and 90% of the published articles in leading journals of linguistics are in English” (WARSCHAUER, 2003, p. 95).

<sup>29</sup> Esta informação foi retirada do site [http://www.globalization.about.com/library/weekly/weekly\\_aa040401a.htm](http://www.globalization.about.com/library/weekly/weekly_aa040401a.htm) em fev.2004).

esse idioma caráter de universalidade, o que pede uma melhor compreensão do seu papel como língua global.

Ianni analisa o fenômeno de expansão da língua inglesa e diz que isso indica um novo ciclo de ocidentalização do mundo e, pela forma como ele ocorre, o inglês tornou-se uma língua que vem sendo adotada, não apenas pelos povos americano e europeu, mas também por africanos, latino-americanos e asiáticos quando há a necessidade de comunicação global. O autor ressalta que:

[...] há países, como a Índia, por exemplo, em que o inglês é a língua nacional de fato. Toda a matéria fundamental para a vida pública, no que se refere a questões políticas, econômicas, sociais e culturais, é tratada em inglês. Os próprios debates sobre as línguas *regionais* e o hindi, esta a língua nacional oficial segundo a Constituição, realizam-se, também, em inglês (IANNI, 1999, p.75).

A presença do inglês como língua nacional, nesse caso, deve-se a um passado histórico em que tal idioma foi imposto ao território indiano. No entanto, a abrangência global dessa língua ganha força hoje, principalmente, devido ao poder de veiculação da informação que a Internet concentra em inglês, uma vez que o maior número de conteúdos lá disponíveis têm origem nos Estados Unidos, mais precisamente em Nova Iorque e Califórnia<sup>30</sup>.

Esse quadro, o qual muitos classificam como de Imperialismo Cultural, precisa ser estudado e compreendido, principalmente pelos profissionais que lidam com o ensino de língua inglesa, para que suas aulas não se reduzam ao aprendizado de verbos, gramática e aspectos culturais fechados nas realidades dos Estados Unidos ou da Inglaterra. A esse respeito, destacamos a seguinte passagem presente nos PCNs de língua estrangeira:

[...] a aprendizagem do inglês, tendo em vista o seu papel hegemônico nas trocas internacionais, desde que haja consciência crítica desse fato, pode colaborar na formulação de contra-discursos em relação às desigualdades entre países e entre grupos sociais (homens e mulheres, brancos e negros, falantes de línguas hegemônicas e não-hegemônicas etc.). Assim, os indivíduos passam de meros consumidores passivos de cultura e de conhecimento a criadores ativos: o uso de

---

<sup>30</sup> Schiller, 1996; Wresch, 1996 In: Warschauer, 1999.

uma Língua Estrangeira é uma forma de agir no mundo para transformá-lo. A ausência dessa consciência crítica no processo de ensino e aprendizagem de inglês, no entanto, influi na manutenção do 'status quo' ao invés de cooperar para sua transformação (PCNs, 1998, p.40).

A importância do aprendizado de pelo menos uma língua internacional - na atualidade o inglês é que se enquadra nessa categoria - faz parte das diversas necessidades que precisam ser supridas pela educação em nível global, de acordo com o relatório Jacques Delors apresentado à UNESCO (1999, p.138), que defende a idéia de que "O conhecimento de uma língua internacional será indispensável na aldeia global e no mercado mundial do século XXI" e que, portanto, tal ensino é de grande importância para a formação dos jovens e que deva ser levado mais a sério pelos órgãos responsáveis pela educação.

As transformações pelas quais a sociedade vem passando, em decorrência da globalização, têm repercutido na comunicação entre diferentes povos quer seja no âmbito profissional ou pessoal, pois implica a ênfase na proficiência lingüística, conforme expresso no mesmo relatório:

Em muitos casos, o conhecimento de uma língua internacional pode ser indispensável à aquisição de conhecimentos científicos e tecnológicos mais recentes que ajudarão um país a atingir níveis modernos de desenvolvimento econômico. Encorajar as crianças e os jovens a aprender várias línguas é dotá-los de trunfos indispensáveis para alcançarem sucesso no mundo de amanhã (1999, p.138).

Nossa sociedade atribui uma importância em relação ao aprendizado de inglês que ajuda a explicar a existência de tantas escolas de idiomas por todo o país, cujo foco maior está no ensino do referido idioma. Tal quadro transforma o ensino dessa língua em mercadoria que precisa ser vendida para atender a apelos mercadológicos que fazem excelente uso da idéia de que para ser bem sucedido em nossa sociedade, para se estar incluído no mercado de trabalho, é preciso falar inglês.

A preocupação maior, porém, deve estar ligada ao nível de qualidade do ensino de inglês ofertado principalmente pelas escolas da rede pública, que é, por sinal, ministrado como disciplina obrigatória desde o ensino fundamental, o que compreende a pelo menos sete anos de exposição a tal idioma.

A relevância da aquisição de pelo menos uma língua estrangeira para a formação plena do cidadão está expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998): “O conhecimento de Língua Estrangeira é crucial para se poder participar ativamente dessa sociedade em que, tudo indica, a informatização passará a ter um papel cada vez maior” e assegurada pela Nova LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, em relação à educação básica, Capítulo II – Da Educação Básica – Seção I – Das Disposições Gerais – Art. 26 § 5º - Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Essa obrigatoriedade leva a uma reflexão a respeito da qualidade desse ensino que vem sendo oferecido em nossas escolas. Warschauer (2003), por exemplo, trabalha essa problemática da falta de qualidade do ensino de inglês em escolas e universidades em países em desenvolvimento e do ensino em escolas particulares de línguas alegando que:

Embora o inglês seja quase universalmente ensinado em escolas secundárias e universidades, a maioria das pessoas em muitos países em desenvolvimento nunca fez o segundo grau. Mesmo aqueles que o fazem, deparam-se com professores precariamente treinados e que nem falam inglês bem eles próprios. De fato, em muitos países, a única rota confiável para o ensino de inglês é através da cara educação privada. (WARSCHAUER, 2003, p. 96,97) (tradução minha)<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> “Even though English is almost universally taught in secondary schools and universities, the majority of people in many developing countries never attend secondary school. Even those who do often face poorly trained teachers who do not speak English themselves. Indeed, in many countries, the only reliable route to learning English is through expensive private education (WARSCHAUER, 2003, p. 96-7)”.

Enquadrando-se também o Brasil nessa situação de desvantagem, faz-se necessário que haja um melhor preparo pedagógico e de conteúdo dos agentes que lidam com esse tipo de ensino. Um dos pontos importantes a serem trabalhados diz respeito à compreensão do papel que a língua inglesa desempenha hoje nas relações de comunicação globais, já que esse é o idioma mais usado na Net e nas transações comerciais internacionais e o não conhecimento do mesmo pode se tornar mais um instrumento de exclusão social. Outro aspecto que deriva dessa condição é a importância de se desenvolver uma visão mais ampla do papel das novas tecnologias aplicadas à educação para então saber aplicá-las com eficácia na educação, tópico que ganhará destaque no último capítulo desta dissertação.

Retomando mais uma vez o pensamento de Ianni (1999b), ao mencionar as NTICs, o autor ressalta que “o idioma dessas tecnologias, tem sido o inglês, compreendendo a produção, a distribuição, a troca e o consumo de mercadorias, serviços, notícias e fantasias de todo tipo. (...) Nesse percurso (...) o inglês adquire todas as características de língua global” (199b:58). Ianni ressalta ainda que, de acordo com um argumento muito difundido, esse fato se deveria por ser o inglês um idioma mais fácil de se aprender, justamente por suas características sintáticas e gramaticais; argumento tal que leva o inglês a ser visto como “língua principal ou língua franca”. Ciente de que esse argumento é insuficiente para dar conta da expansão do inglês, Ianni destaca o fato de que “é no âmbito da língua que se articulam significativamente as possibilidades de consciência”, retoma a relação pensamento e linguagem e aponta para uma complexa transformação em curso, que não passa pela destruição das outras línguas – algumas até se fortalecem – mas principalmente pela incorporação de um novo modo de pensar, um modo baseado no “*way of life*” norte-americano.



A respeito do uso do inglês na Internet, Warschauer (1999) destaca um estudo divulgado pela “Revista Time” de junho, 1997<sup>32</sup>, o qual apontou que 82% das páginas da *Web* no mundo todo são escritas em inglês, o que é, em parte, resultado do fato da Internet ter sido criada nos Estados Unidos e por ser ainda dominada em alta escala por usuários desse país.

De acordo com o autor, o acesso à Internet por pessoas de países em desenvolvimento continua muito baixo, já que a divulgação de produções científicas acontece ainda de maneira extremamente tímida. Warschauer faz referência a números divulgados também em 1997 pelo servidor *Network Wizard* em que dados referentes à distribuição geográfica de computadores servidores da Internet mostravam que os Estados Unidos dominavam a Rede com o percentual de 60.5% de computadores hospedeiros, enquanto que a América Latina apresentava o percentual de apenas 0.9%.

Lembrando mais uma vez o que o autor em destaque coloca sobre o papel da escola na formação do perfil do profissional que o atual mercado requer, ressaltamos que é nesse espaço de interação que as pessoas terão a chance de aprender a lidar com as NTICs e, a depender da forma como tal realidade for apresentada, terão a oportunidade de realmente interagir em uma sociedade de rede. São grandes as vantagens que podem ser tiradas desse poderoso meio de comunicação (Internet) quando há a compreensão da lógica que o rege. Uma análise mais detalhada desse ponto será apresentada no terceiro capítulo deste estudo.

---

<sup>32</sup> Ver WARSCHAUER, Mark. *Electronic Literacies: Language, Culture, and Power in Online Education*. (1999:19).

## **2. Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira - uma breve reflexão sobre as mudanças metodológicas e o aprendizado da língua inglesa no Brasil**

Conforme já discutido, a língua inglesa na atualidade vem ocupando cada vez mais a posição de língua global por motivos políticos, econômicos e tecnológicos. Segundo Richards & Rodgers (2001), estima-se que por volta de 60% da população mundial é multilingual e que o inglês é a língua estrangeira mais estudada no mundo.

Há na China hoje um número maior de pessoas estudando inglês do que há nos Estados Unidos, segundo comentário feito em entrevista concedida à revista *Veja* (Junho 2003) por Alain Belda, um dos executivos brasileiros mais respeitados no exterior. Ao falar das possibilidades de o Brasil ingressar seriamente na disputa pelo mercado mundial ele afirma que:

O espaço a ser ocupado está ficando pequeno para o Brasil (...) o primeiro-ministro chinês (...) disse que eles têm lá 250 milhões de estudantes aprendendo inglês a sério. (...) tem mais gente aprendendo inglês na China que nos Estados Unidos. Eles entenderam que, para participar do mundo de hoje, a pessoa tem de falar inglês (2003:14).

O aprendizado de inglês no Brasil está longe de receber a atenção que os chineses estão dando a esse tipo de experiência, mas todo e qualquer esforço no sentido de melhorar o nível das aulas que estão sendo ministradas em nossas escolas é válido. Um importante elemento transformador desse quadro encontra-se na promoção de uma formação de professores de inglês que esteja mais sintonizada com as transformações promovidas pela globalização dos mercados, pelos avanços das tecnologias da comunicação e da informação e que esteja mais de acordo com as necessidades da sociedade.

Com essa preocupação em mente, as reflexões apresentadas no presente capítulo objetivam situar o leitor a respeito das transformações pelas quais o ensino de língua estrangeira já passou até chegar ao que hoje conhecemos como Abordagem Comunicativa, por ser esse o caminho metodológico considerado como o mais adequado às atuais demandas sociais.

Será primeiramente apresentada uma breve análise da evolução histórica do ensino de língua inglesa no Brasil e de seu papel hoje na formação do cidadão brasileiro neste momento em que a globalização traz consigo a necessidade de comunicação mais direta e prática entre os diferentes povos do planeta.

Serão abordados aspectos relacionados aos avanços nas áreas das metodologias de ensino de língua estrangeira e ao poder da Indústria Cultural, que acabou transformando a língua inglesa em ‘produto de consumo’, dando continuidade às reflexões iniciadas no primeiro capítulo.

## **2.1 O Ensino de Língua Estrangeira no Brasil**

O atual contexto de avanços tecnológicos que atinge a sociedade como um todo e, em particular, o espaço escolar, leva-nos a um contínuo refletir sobre os diferentes modos de ensinar e aprender. A busca pelo método ou abordagem ideal a ser utilizado em nossas escolas tem sido a preocupação dos que lidam seriamente com o campo da educação, com a transmissão de conhecimento e cultura. Quando, como e onde se dá a aprendizagem são questões exaustivamente discutidas em contextos que envolvem o aprender e o ensinar. Tais questionamentos, porém, não são novos.

Ao analisarmos as mudanças históricas pelas quais nosso sistema de ensino já passou e vem passando, sob a ótica dos recentes estudos a respeito da educação brasileira, percebemos que várias foram as tentativas de implantação de um sistema de ensino eficaz já no século XIX, por exemplo, com início na Reforma Pombalina. Essa afirmação, porém, contraria a visão da consagrada historiografia da educação brasileira<sup>33</sup> que considera tal período, conforme cita Faria Filho, como a nossa “idade das trevas”.

Em seu artigo “Instrução elementar no século XIX”, Faria Filho (2000) afirma terem tais estudos demonstrado que, em certas províncias, houve importantes debates sobre a necessidade de escolarização da população no período imperial. Foram também diversas as leis provinciais que tornavam obrigatória a frequência da população livre à escola.

Foi ao longo desse século que as discussões sobre métodos e relações pedagógicas de ensino-aprendizagem ganharam intensidade, devido à importância da instrução pública no projeto de estabelecimento do Império das Leis. A partir de 1870, por exemplo, as idéias do educador suíço Jean-Henri Pestalozzi levaram os educadores brasileiros a repensar as práticas relativas aos modos de ensinar e aprender:

[...] a discussão sobre os métodos, que enfocava a questão da organização da classe, e o papel do professor como organizador e agente da instrução vão dando lugar às reflexões que acentuam a importância de prestar atenção aos processos de aprendizagem dos alunos, afirmando que o professor somente poderia ensinar bem se o processo de ensino levasse em conta os processos de aprendizagem do aluno [...] (FARIA Fº, 2000:143).

Em relação ao aprendizado de línguas estrangeiras, a importância dada aos estudos de inglês e francês em nosso país teve sua origem no século XIX, com a chegada da família real ao

---

<sup>33</sup> Tal historiografia tem a obra de Fernando de Azevedo *A Cultura Brasileira* como fonte referencial, a qual só reconhece avanços no sistema educacional brasileiro a partir da era republicana, com o movimento Escolanovista. Portanto, quaisquer tentativas anteriores de substituição do sistema jesuítico de ensino são desprezadas. Daí ter essa fase recebido o nome de Idade das Trevas.

Brasil, em 22 de janeiro de 1808. Vários fatores decorrentes de tal mudança transformaram a vida na colônia.

A abertura dos portos ao comércio estrangeiro, a fundação da Imprensa Régia em 1747, o surgimento da primeira biblioteca pública criada por D. João VI em 1810, a criação das escolas superiores no Rio de Janeiro e a incorporação de hábitos e costumes da corte europeia levaram ao que Fernando de Azevedo classificou como mudanças de mentalidade e costumes:

A cidade colonial, de ruas estreitas e tortuosas, transforma-se com o esplendor da corte e o impulso de seu comércio e, pela atração dos novos encantos da vida urbana, torna-se o centro da vida intelectual do país, para onde convergem brasileiros vindos de quase todas as províncias (AZEVEDO, 1996, p.550).

Segundo Oliveira (1999), as primeiras cadeiras de inglês e francês foram criadas através do Decreto de 22 de junho de 1809 pelo Príncipe Regente, visando a incrementar a instrução pública. Pretendia-se trazer para a educação das elites uma função prática, utilitária, oposta à pedagogia jesuítica eminentemente espiritual, para atender às necessidades da nova realidade da colônia, conforme Azevedo:

Sobre as ruínas do velho sistema colonial, limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa (AZEVEDO, 1996:552).

O ensino de inglês surge então no Brasil, juntamente com o de francês, como parte de um currículo voltado para a formação da elite. De acordo com Bastos (1988), dentre vários outros fatores, pode-se explicar o interesse pelo aprendizado das línguas inglesa e francesa pela corte pelo fato de Portugal depender da Inglaterra na época da colonização brasileira e pela forte influência da cultura advinda da França, pois este país representava o berço cultural mundial da época. O ensino de tais línguas estava atrelado a questões práticas econômicas, políticas e culturais, o que não difere do que acontece hoje em relação à língua inglesa.

Richards & Rodgers (2001) afirmam que esse interesse pelo aprendizado de línguas estrangeiras, ou seja, que a condição de ser bilíngüe ou multilíngüe é analisada sob uma perspectiva contemporânea e histórica mais como uma norma do que como uma exceção:

Tanto da perspectiva contemporânea quanto da histórica, bilinguismo ou multilinguismo é a norma ao invés de exceção. É justo, então, dizer que através da história, o aprendizado de língua estrangeira tem sido sempre uma importante preocupação prática (RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 03) (tradução minha).

<sup>34</sup>

Conforme Oliveira (1999, p.29)<sup>35</sup>, no caso do ensino da língua inglesa, seu caráter de praticidade já era explorado na época da corte portuguesa: “[...] o inglês, durante os anos correspondentes ao reinado de D. João VI no Brasil (1808-1821), teve utilidade exclusivamente prática [...]”.

O autor explica que o ensino da língua inglesa era voltado para os jovens que já apresentavam uma boa base das letras como um ‘algo a mais’ que os ajudaria a conseguir emprego, por exemplo. O foco dado ao aprendizado de línguas estrangeiras variou até que o inglês atingisse o nível de importância que apresenta hoje.

Como não é objetivo deste estudo apontar e analisar as diversas reformas brasileiras de ensino, mas dar uma breve introdução ao foco maior deste capítulo, que é o de tratar das diferentes metodologias aplicadas ao ensino de línguas estrangeiras, faz-se necessário ressaltar o modo como o ensino de inglês começou a ser ministrado no Brasil e como ele é ainda ensinado na maioria de nossas escolas públicas e privadas.

---

<sup>34</sup> “From both a contemporary and a historical perspective, bilingualism or multilingualism is the norm rather than the exception. It is fair, then, to say that throughout history foreign language learning has always been an important practical concern” (RICHARDS & RODGERS, 2001, p.03).

<sup>35</sup> O referido autor faz um levantamento das reformas educacionais ocorridas entre 1809 a 1951 em seu trabalho de dissertação intitulado *A Historiografia Brasileira da Literatura Inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)*. Ele situa o leitor a respeito das diferentes fases pelas quais os ensinos de língua e literatura inglesa passaram até ganhar o espaço que hoje ocupam em nossos currículos.

Ainda de acordo com Oliveira (1999), comparando o grau de significância entre os ensinamentos de francês e de inglês, o primeiro era considerado então como língua cultural universal, tendo destaque maior do que o segundo. A língua inglesa figurava então como uma disciplina complementar, justificada pela intensificação do comércio entre Portugal e Inglaterra.

Quanto ao ensino do Latim, segundo Richards and Rodgers (2001), o seu estudo justificava-se pelo seu status de língua clássica, considerada como a forma mais ideal de linguagem. Com seu declínio, a justificativa para seu ensino era a de que o aprendizado da gramática dessa língua seria primordial para o desenvolvimento de habilidades intelectuais, principalmente para as mentes jovens servindo, de acordo com alguns autores, como uma ‘ginástica mental’.

Porém, com as várias mudanças ocorridas na sociedade, os ensinamentos de latim e francês perdem espaço em importância nos currículos, enquanto que o de inglês ganha crescente destaque. No entanto, o que ainda prevaleceu foi a forma como as línguas estrangeiras eram ensinadas, conforme verificaremos mais adiante.

Tomando como exemplo a portaria de 24 de janeiro de 1856, a qual, conforme aponta Oliveira (1999), estabelecia o conteúdo e a bibliografia das matérias do Colégio Dom Pedro II, percebe-se claramente que o foco do ensino de língua inglesa estava no estudo da gramática e na tradução de clássicos da literatura:

Na cadeira de inglês, os “rudimentos da língua” (2.º ano) seriam lecionados com a utilização de uma *Gramática Inglesa* – cujo autor não é indicado – e da *History of Rome* (1838), de Oliver Goldsmith; para a “tradução e composição de temas fáceis” (3.º ano), os livros indicados eram os dois anteriormente citados e mais o *Class Book* (?) de Hugh Blair; no último estágio, dedicado ao “aperfeiçoamento da língua” (4.º ano), a bibliografia era composta pelo mesmo *Class Book* e por “Trechos Escolhidos” de Milton (OLIVEIRA, 1999, p. 43).

Destacamos que a metodologia adotada no século XIX para o ensino de línguas estrangeiras ainda era o chamado Método Clássico, o qual fora idealizado no século XVII para o

ensino de Latim e também do Grego, passando a ser conhecido no final do século XIX como o Método da Tradução e da Gramática (*The Grammar Translation Method*). Maiores reflexões sobre esse e outros importantes métodos e abordagens de ensino de língua estrangeira serão apresentadas a seguir.

Estudar os diferentes métodos, abordagens e técnicas de ensino de língua estrangeira sob uma perspectiva histórica ajuda-nos a compreender que as mudanças ocorridas na sociedade, em geral, influenciaram na construção de estratégias de ensino que respondessem às demandas de cada época.

É muito importante entender o papel que a língua inglesa desempenha hoje, momento em que essa língua é a mais falada e estudada no mundo, ocupando espaço que já foi do latim há 500 anos atrás, quando esta era a língua do comércio, da educação, da religião e do governo do mundo ocidental.

Devido a mudanças políticas na Europa, o estudo do Latim foi gradualmente dando lugar às chamadas línguas modernas como o italiano, o francês e o inglês que, no século XVIII, passaram a fazer parte do currículo das escolas européias, sendo ministradas baseadas nos mesmos princípios básicos do ensino de Latim:

À medida que outras línguas começam a ser ensinadas em instituições educacionais nos séculos dezoito e dezenove, o Método Clássico foi adotado como o meio principal para o ensino de línguas estrangeiras. Pouca atenção, porém, foi dada naquele tempo ao ensino do uso oral das línguas; mesmo porque línguas não eram ensinadas fundamentalmente para o aprendizado de comunicação oral, mas para o aprendizado voltado para a ‘erudição’ ou, em alguns casos, para ganhar uma proficiência em leitura em uma língua estrangeira (BROWN, 2000, P.15) (tradução minha)<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> [...] As other languages began to be taught in educational institutions in the eighteenth and nineteenth centuries, the Classical Method was adopted as the chief mean for teaching foreign languages. Little thought was given at the time to teaching oral use of languages; after all, languages were not being taught primarily to learn oral/aural communication, but to learn for the sake of being ‘scholarly’ or, in some instances, for gaining a reading proficiency in a foreign language (BROWN, 2000, P.15).



O foco das lições estava no aprendizado de regras gramaticais, listas de vocabulário e tradução de frases sem ligação direta com a real comunicação. No século XIX, deu-se continuidade a essa tradição metodológica e estudar línguas estrangeiras era visto pelos alunos como algo inútil e enfadonho.

## **2.2 O Ensino de Línguas Estrangeiras e o Método de Gramática e Tradução (*The Grammar Translation Method*)**

Conforme já fora apontado anteriormente, este método é uma adaptação do Método Clássico usado para o ensino de Latim e Grego e, como a própria nomenclatura declara, baseia-se no ensino de gramática e na prática da tradução. Seu uso hoje, de forma adaptada, pois a tradução de textos já não está atrelada aos clássicos e o contexto educacional também é outro, acontece em grande escala em escolas públicas e privadas não só no Brasil, conforme podemos observar a seguir:

O método de Gramática e Tradução dominou o ensino europeu e de língua estrangeira dos idos de 1840 até 1940 e, de forma modificada ele continua sendo largamente usado em algumas partes do mundo hoje (RICHARDS & RODGERS, 2001, p.06) (tradução minha).<sup>37</sup>

Uma explicação plausível para tal fato encontra-se nas principais características do método, conforme apontadas por Richards & Rodgers (2001)<sup>38</sup>:

1. O objetivo do estudo de línguas é aprender uma linguagem para ler sua literatura ou para se beneficiar da disciplina mental e desenvolvimento intelectual que resulta do estudo de

---

<sup>37</sup> Grammar Translation dominated European and foreign language teaching from 1840s to the 1940s, and in modified form it continues to be widely used in some parts of the world today (RICHARDS & RODGERS, 2001, p.06).

<sup>38</sup> (tradução minha) O texto original em inglês encontra-se em RICHARDS & RODGERS, “Approaches and Methods in Language Teaching”. 2<sup>nd</sup>. Ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001, p.05-06).

língua estrangeira. *Grammar-Translation* é uma forma de estudar uma língua que aborde primeiro a linguagem através de análise detalhada de suas regras gramaticais, seguidas da aplicação desse conhecimento à tarefa de tradução e versão de frases e textos na língua alvo. Daí entende-se o aprendizado de linguagem como consistindo de pouco mais do que memorização de regras e fatos para entender e manipular a morfologia e sintaxe da língua estrangeira. ‘A primeira língua é mantida como o sistema de referência na aquisição da segunda língua’ (Stern, 1983:455).

Deste item, destacamos o fato das aulas serem ministradas na língua mãe, sendo que o uso da língua alvo para enriquecer as aulas é muito pouco ou nada usado. Estuda-se o que está contido nos textos e a gramática. Este, por si só, é um fator que explica o porquê desse método ser ainda largamente adotado, pois não requer do professor uma proficiência lingüística na língua estrangeira a ser trabalhada.

Pouco esforço da parte do docente é necessário, já que sua função é a de transmitir conhecimentos relativos a regras gramaticais, escolher textos ou frases para tradução, os quais estão, muitas vezes, desconectados da realidade dos alunos e trabalhados com uma atitude de desinteresse. Ou seja, cumpre-se uma tarefa mecanicamente, sem que o aprendiz seja levado a fazer associações e reflexões relativas ao idioma em questão.

2. Leitura e escrita são os focos maiores; pouca ou nenhuma atenção sistemática é dada à fala ou à compreensão oral.

Vários autores defendem a idéia de que o foco de língua estrangeira no Brasil deve realmente estar na leitura, uma vez que poucas serão as chances de uso efetivo de outro idioma. No entanto, apesar de todos os entraves em relação ao desenvolvimento da oralidade em salas superlotadas, com poucos recursos tecnológicos (som, vídeos, CDs, sem falar em CDroms) e do pouco tempo de aula alocado para a disciplina, ainda acreditamos que um professor bem

capacitado, fluente na língua alvo, ciente das várias possibilidades metodológicas pode, em sua prática, levar os aprendizes a desenvolver um nível mínimo de oralidade, diminuindo, assim, a desvantagem dos que somente estudam um idioma estrangeiro na escola pública.

3. A seleção do vocabulário é baseada unicamente nos textos a serem lidos, e as palavras são ensinadas através de listas de palavras bilíngües, estudo com dicionário e memorização. Em um típico texto de *Grammar-Translation*, as regras gramaticais são apresentadas e ilustradas, uma lista de itens de vocabulário é apresentada com suas traduções equivalentes, e exercícios de tradução são prescritos.

O fato de se atrelar o vocabulário a ser trabalho exclusivamente ao que está presente nos textos limita o processo de ensino-aprendizagem. É muito comum que uma palavra ou idéia do texto conduza a outras que não estejam presentes na lista de vocabulário que o professor preparou e que venham a despertar a curiosidade do aprendiz.

Um professor que não esteja bem preparado para lidar com esse tipo de situação pode impor que a turma se restrinja apenas ao que ele estiver apresentando. As listas que são geralmente feitas para memorização das palavras não despertam a motivação, principalmente quando elas contêm palavras que não condizem com a necessidade lingüística dos alunos.

4. A frase é a unidade básica do ensino e prática da linguagem. Muito das lições é dedicado à tradução de frases e versão de frases na língua alvo, e é este foco na frase que é uma característica do método. Abordagens anteriores voltadas para o estudo de línguas estrangeiras usaram a gramática como um auxílio para o estudo de textos em uma língua estrangeira. Mas isso era considerado muito difícil para os alunos de escolas secundárias e o foco na frase foi uma tentativa de tornar o aprendizado de línguas mais fácil.

Esse foco na frase para o ensino da gramática é ainda muito comum. Geralmente são apresentadas frases descontextualizadas que sevem apenas para a prática de conjugação de verbos

ou de qualquer outro tópico gramatical que se queira cobrir. Não há aí uma preocupação real com a mensagem, mas apenas com a estrutura das frases. Como resultado, perde-se a grande oportunidade de trazer o ensino para perto da realidade dos aprendizes, transformando-o em uma prática mais atrativa.

5. Precisão é enfatizada. É esperado dos aprendizes que eles atinjam padrões altos de tradução, por causa 'da alta prioridade ligada aos padrões meticulosos de precisão os quais, bem como ter um valor intrínseco moral era um pré-requisito para passar no crescente número de exames escritos formais que cresceram durante o século' (Howatt, 1984, p. 132).

Apesar de tantos anos de exposição às práticas de tradução e de gramática (pelo menos oito anos) no ensino formal, essa precisão que caracteriza o método em questão acaba não sendo atingida e muitos alunos recorrem a aulas particulares ou cursos de idiomas para conseguirem desenvolver estratégias de leitura. Ou seja, percebe-se que nem mesmo essa função do ensino de língua estrangeira tem sido desenvolvida com sucesso.

6. A gramática é ensinada dedutivamente – ou seja, através da apresentação e estudo de regras gramaticais, as quais são praticadas através de exercícios de tradução. Na maioria dos textos de *Grammar-Translation*, um programa da disciplina era acompanhado pela seqüência de pontos gramaticais ao longo do texto, e havia uma tentativa de se ensinar gramática de forma organizada e sistematizada.

Neste caso os aprendizes não são motivados a chegar às suas próprias conclusões em relação à construção das frases. São muitas as regras e exceções que são 'despejadas' no quadro e que os alunos devem memorizar.

7. A língua nativa do aluno é o meio de instrução. Ela é usada para explicar novos itens e para possibilitar comparações a serem feitas entre a língua estrangeira e a língua nativa do aprendiz.

Enfatizamos aqui o que já foi colocado a respeito do item 1. Todo o conteúdo das aulas é explicado na língua materna dos alunos, privando-os da oportunidade de exposição à língua alvo. Fechando as considerações sobre este método citamos comentário de Brown (2000), a respeito da sua popularidade:

Ele requer poucas habilidades especializadas da parte dos professores. Testes de regras gramaticais e de traduções são facilmente construídos e podem ser objetivamente pontuados. Muitos testes padronizados de línguas estrangeiras ainda não atentam para lidar com habilidades comunicativas, então os alunos têm pouca motivação para ir além das analogias gramaticais, traduções [...] (BROWN, 2000, p.16) (tradução minha).<sup>39</sup>

## **2.3 Século XIX – Mudança de foco no ensino de línguas estrangeiras**

Acompanhando as mudanças na sociedade, a partir da segunda metade do século XIX, de acordo com Richards e Rodgers (2001), quando a comunicação entre os europeus se intensificava devido a fatores sócio-político-econômicos ligados à Revolução Industrial, houve uma mudança de foco em relação ao aprendizado de línguas estrangeiras e as habilidades de leitura e escrita já não mais serviam aos propósitos de se aprender uma outra língua.

Surge, então, uma procura por escolas particulares que trabalhassem com materiais que fossem mais voltados para a conversação, pois o sistema público de ensino não estava atendendo

---

<sup>39</sup> “It requires few specialized skills on the part of teachers. Tests of grammar rules and of translations are easy to construct and can be objectively scored. Many standardized tests of foreign languages still do not attempt to tap into communicative abilities, so students have little motivation to go beyond grammar analogies, translations (BROWN, 2000, P.16)”.

as necessidades da sociedade. Foi aí que esforços no sentido de desenvolver as habilidades da fala e da compreensão oral começaram a tomar espaço.

Pesquisadores europeus da linguagem passaram a desenvolver estudos na tentativa de renovar o ensino de línguas, pois eles entenderam que era tempo para mudanças:

Educadores reconheceram a necessidade de proficiência oral no lugar da compreensão de leitura, gramática ou apreciação literária como o objetivo maior dos programas de língua estrangeira; havia um interesse em como as crianças aprendiam línguas, o que levou a tentativas de desenvolvimento de princípios de ensino a partir da observação (ou, mais tipicamente, reflexões sobre) o aprendizado de línguas pela criança (RICHARDS&RODGERS, 2001, p. 08) (tradução minha).<sup>40</sup>

Dentre eles destacamos o inglês T. Prendergast (1806-1886) e os franceses C. Marcel (1793-1896) e F. Gouin (1831-1896)<sup>41</sup>, sendo que o último tornou-se o mais conhecido dos teóricos do século XIX. Eles tomaram por base o modo como as crianças aprendem a falar e essas primeiras tentativas de mudanças no modo de ensinar idiomas ganharam força. Ocorre, portanto, uma verdadeira reforma, tendo como foco maior princípios naturalistas de aprendizado de línguas.

### **2.3.1 O Método Direto (The Direct Method)**

As idéias de origem naturalista tomaram conta dos estudos desenvolvidos por todo o século XIX e, impulsionados pelas novas descobertas, outros teóricos como L. Sauveur (1826-1907) voltaram-se para o desenvolvimento de uma metodologia que não tomasse a tradução ou o uso da língua mãe do aprendiz para a exposição dos conteúdos como base, pois, conforme

---

<sup>40</sup> “Educators recognized the need for speaking proficiency rather than reading comprehension, grammar, or literary appreciation as the goal for foreign language programs; there was an interest in how children learn languages, which prompted attempts to develop teaching principles from observation of (or, more typically, reflections about) child language learning (RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 08)”.

<sup>41</sup> Para maior aprofundamento dessa questão, ver RICHARDS & RODGERS, “ Approaches and Methods in Language Teaching”. Cambridge: Cambridge University Press, 2001).

Richards & Rodgers (2001), eles acreditavam que o aprendizado de línguas estrangeiras ocorreria através da demonstração e da ação.

Essa nova abordagem teve a sustentação de estudos do alemão F. Franke, o qual apresentou reflexões baseadas em princípios da psicologia para justificar o ensino de línguas na língua alvo. Ele defendia que o aprendizado de uma língua seria mais eficaz se ela fosse ativamente usada nas aulas. Segundo ele,

Ao invés de usar procedimentos analíticos que tenham o foco na explicação de regras gramaticais no ensino em sala de aula, os professores devem encorajar o uso direto e espontâneo da língua estrangeira nas aulas. Os aprendizes seriam, então, capazes de entender as regras da gramática indutivamente (RICHARDS & RODGERS, 2001, p.11) (tradução minha).<sup>42</sup>

A metodologia que mais ganhou destaque nesse período que teve sua fundamentação nesses e em outros princípios naturalistas foi o Método Direto, o qual tornou-se o mais conhecido de todos os métodos naturalistas. Ele foi introduzido na França e Alemanha tornando-se, na virada do século, largamente conhecido e adotado nos Estados Unidos por Sauveur e Maximilian Berlitz. O segundo batizou o método de Método Berlitz, sem ter nunca usado o termo Método Direto.

As principais características desse método inovador contam com aulas ministradas na língua alvo, com frases e vocabulário referentes, primeiramente, a objetos e ações conectados à sala de aula e mais adiante a questões do dia-a-dia. Ao contrário do Método de Gramática e Tradução, a gramática é ensinada indutivamente e os novos pontos a serem ensinados são apresentados oralmente.

Os alunos são levados a construir suas próprias análises sobre a estrutura das frases freqüentemente usadas nas aulas. Não há foco em regras e suas exceções e, segundo Rivers

---

<sup>42</sup> “[...] Rather than using analytical procedures that focus on explanation of grammar rules in classroom teaching, teachers must encourage direct and spontaneous use of the foreign language in the classroom. Learners would then be able to induce rules of grammar (RICHARDS & RODGERS, 2001:11).

(1975, p.17), “Nestas condições, o estudo da gramática era mantido em nível funcional, sendo confinado àquelas áreas de uso constante na fala. Num estágio posterior, usava-se a língua e terminologia estrangeira para o ensino sistemático da gramática”.

Para trabalhar com vocabulário concreto, a técnica usada é a da demonstração, com uso de objetos, figuras e mímicas e para o abstrato, a associação de idéias. As habilidades de fala (discurso) e de compreensão oral são ensinadas, com ênfase na pronúncia correta das palavras, o que, segundo Rivers,

[...] acarretou para o setor de pronúncia uma importância considerável. O desenvolvimento dos estudos de fonética na segunda metade do século XIX permitiu aos professores fazer uso de suas descobertas na mecânica da produção dos sons e de seu recém-desenvolvido sistema de transcrição (1975, p.17).

A pronúncia é um elemento tão importante para tal metodologia que, ainda segundo a mesma autora, na primeira fase das aulas (sete meses), os cursos de línguas ofereciam um período introdutório que era dedicado ao conhecimento do sistema sonoro da língua alvo, com o objetivo de atingir uma pronúncia livre de erros.

O Método Direto em escolas particulares de línguas obteve grande sucesso, mas o mesmo não aconteceu com o ensino público secundário. Segundo Richards & Rodgers (2001), esse método não apresenta uma sólida base em teorias da lingüística aplicada, o que levantou sérias críticas da Academia.

Um dos grandes entraves era a exigência de um corpo docente que fosse composto ou por nativos da língua alvo ou pessoas que apresentassem a proficiência muito próxima a de nativos. Ou seja, não havia no mercado professores suficientes que pudessem atender também ao ensino público.

Dentre os estudiosos que criticaram as rígidas técnicas do Método Direto, vale citar a análise do psicólogo Roger Brown da Universidade de Harvard, o qual, a partir de suas



observações chegou à conclusão de que, em alguns casos, a tradução de certos conceitos seria o mais apropriado:

Ele descreveu sua frustração ao observar um professor fazendo ginástica verbal na tentativa de transmitir o significado de palavras em japonês, quando a tradução teria sido uma técnica muito mais eficiente (BROWN, 1973, p.05 In: RICHARDS & RODGERS, 2001, p.13) (tradução minha).<sup>43</sup>

O profissional que lida com o ensino de língua estrangeira precisa dominar o método que ele usa em sua prática ao invés de deixar que o método o domine. Ao ter controle sobre suas ações e conhecimento metodológico, o professor pode lançar mão de diferentes ferramentas de diferentes métodos para tornar suas aulas mais eficazes, mas isso só é possível quando há o conhecimento de diferentes metodologias e técnicas.

## **2.4 Século XX – Palco de grandes avanços metodológicos**

E os séculos XX e XXI? São eles palcos de grandes avanços e mudanças? Na sociedade, sim. No campo do ensino de línguas estrangeiras, também. No entanto, nossas escolas ainda aplicam metodologia voltada à tradução e ao ensino de gramática e o sentimento por parte dos alunos ainda é o mesmo – o de que se está perdendo muito tempo com algo que eles não conseguem, de forma prática, conectar com sua realidade. Não é de se estranhar que eles se sintam assim, pois o objetivo maior do aprendizado de uma língua não está sendo atingido – a comunicação.

Pretendemos apresentar aqui uma reflexão que poderá lançar elementos que poderão ser aproveitados na elaboração de projetos de capacitação dos profissionais de língua inglesa. O

---

<sup>43</sup> “[...] He described his frustration in observing a teacher performing verbal gymnastics in an attempt to convey the meaning of Japanese words, when translation would have been a much more effective technique (BROWN, 1973:05 In: RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 13)”.

momento atual é de produção, pesquisa e de abertura ao novo, especialmente ao que as NTICs têm para nos oferecer para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo uma ponte entre educação e trabalho.

Entendemos serem pelo menos três os desafios que os professores de língua inglesa terão que enfrentar: compreender as transformações ocorridas em nossa sociedade devido aos efeitos da globalização da economia; entender o papel que a língua inglesa desempenha hoje nessa sociedade permeada pelos avanços na área das NTICs e, por último, ter embasamento metodológico adequado a esse quadro de mudanças para, dessa forma, poderem atender às demandas da sociedade que saiu da era Gutenberg para navegar pelas ondas virtuais da Internet.

O grande risco que o ensino de língua estrangeira e o ensino em geral correm hoje é o de se dar continuidade a uma prática educacional baseada somente na recepção de conteúdos em detrimento de uma que leve à produção de conhecimento. Transportando isso para as aulas de inglês, seria como usar a tela do computador da mesma forma que o quadro negro é usado para bombardear os alunos com regras de gramática e exercícios de tradução.

Métodos, abordagens e técnicas foram desenvolvidos baseados nas necessidades de cada período histórico. O século XX, por exemplo, foi palco de avanços nos estudos científicos sobre lingüística aplicada, sociolingüística e comportamento humano. Segundo Totis (1991), de 1900 a 1980, foram desenvolvidos métodos, abordagens e técnicas que vieram substituir o tradicional ensino de regras gramaticais e tradução sem sentido e praticidade.

## **2.4.1 O Método Audiolingual (The Audiolingual Method) e o Behaviorismo**

O ensino de línguas no século vinte foi caracterizado por mudanças constantes e inovação e pelo desenvolvimento de, às vezes, ideologias de ensino de linguagem competitivas. Muito do ímpeto por mudança em abordagens para o ensino de línguas surgiu das mudanças em métodos de ensino (RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 01).<sup>44</sup>

Nomes como Leonard Bloomfield, Edward Sapir, Charles Hockett e Charles Fries figuram entre os mais importantes teóricos da escola estrutural ou descritiva de lingüística que pautaram suas pesquisas na aplicação de princípios científicos de observação de linguagens entre os anos 40 e 50. Esses lingüistas, de acordo com Richards e Rodgers,

[...] rejeitaram abordagens tais quais aquelas do Método Direto, em que os aprendizes são expostos à língua, a seu uso, e gradualmente absorvem seus padrões gramaticais. Para Fries, a gramática, ou ‘estrutura’, era o ponto de partida. A estrutura da linguagem era identificada com seus padrões comuns das frases e estruturas gramaticais. A linguagem era ensinada através de atenção sistemática dada à pronúncia e pela intensa repetição oral de seus padrões de sentença básicos (RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 52-53) (tradução minha).<sup>45</sup>

Esses estudos tiveram como resultado o surgimento da abordagem que ficou conhecida como Abordagem Oral, Abordagem Auditivo-Oral e Abordagem Estrutural (*Oral Approach, the Aural-Oral Approach, Structural Approach*). O ensino de línguas iniciava-se, primeiramente, pelo treinamento da audição, seguido de prática de pronúncia, fala, leitura e escrita.

Conforme podemos observar, essa metodologia buscava levar à prática das quatro habilidades lingüísticas que fazem parte da competência comunicativa, contrariamente ao que se ensinava nas escolas, onde prevalecia o foco na leitura.

---

<sup>44</sup> “Language teaching in the twentieth century was characterized by frequent change and innovation and by the development of sometimes competing language teaching ideologies. Much of the impetus for change in approaches to language teaching came about from changes in teaching methods” (RICHARDS & RODGERS, 2001, P. 01).

<sup>45</sup> “[...] rejected approaches such as those of the Direct Method, in which learners are exposed to the language, use it, and gradually absorb its grammatical patterns. For Fries, grammar or ‘structure’ was the starting point. The structure of the language was identified with its basic sentence patterns and grammatical structures. The language was taught by systematic attention to pronunciation and by intensive oral drilling of its basic sentence patterns” (RICHARDS & RODGERS, 2001, p.52-53).

Essa abordagem toma conta do cenário de ensino de línguas nos EUA e, com o avanço nos estudos lingüísticos nesse país, surge o Método Audiolingual (The Audiolingual Method), centrado na psicologia behaviorista de Skinner, sendo baseado na fórmula Estímulo – Resposta – Reforço.

Tal método foi uma adaptação do chamado Método do Exército ou ASTP (*Army Specialized Training Program*), criado em 1942. Os Estados Unidos usaram-no para treinar seus soldados para enfrentar as tropas inimigas na Segunda Grande Guerra.

O objetivo de programas intensivos de aprendizagem de língua estrangeira patrocinados pelo exército foi, conforme Richards & Rodgers (2001), uma estratégia militar para que os estudantes fossem capazes de atingir uma proficiência lingüística em várias línguas como, por exemplo, alemão, francês, italiano, chinês, japonês e outras, conforme a necessidade de comunicação.

As pesquisas na área de ensino de língua estrangeira, com foco na língua inglesa, ganharam crescente impulso nos Estados Unidos, quando essa nação já se destacava pelo seu grande poder internacional. Segundo Richards e Rodgers (2001), era grande o número de estrangeiros que entravam no país para estudar nas universidades norte-americanas e muitos precisavam perseguir fluência em língua inglesa. Surge, então, o Audiolingualismo como uma abordagem para o ensino de inglês como segunda língua.

Os princípios que se tornaram a base psicológica do Audiolingualismo e que desenharam suas práticas metodológicas foram centrados no processo mecânico de formação de hábitos positivos, ou seja, estimula-se o aprendiz para que ele dê respostas corretas, as quais devem ser recompensadas.

Quanto aos erros, esses devem ser corrigidos imediatamente, incluindo os de pronúncia (os aprendizes são levados a imitar a pronúncia de nativos da língua alvo). Os conteúdos,

geralmente em forma de frases que compõe um diálogo já fechado, são apresentados de início oralmente pelo professor, ou através de vídeo, e depois os alunos devem repetir frase por frase até chegarem à sua memorização. Só após a memorização do diálogo é que o aprendiz tem acesso ao texto impresso.

O Método Audiolingual foi largamente usado e é ainda adotado por algumas escolas de idiomas. Sua eficácia em nível básico foi altamente satisfatória; porém, percebeu-se que para os estudos mais intermediários e avançados, esse método deixava a desejar, o que levou ao desenvolvimento de outras formas de ensino como, por exemplo, a Abordagem Comunicativa, objeto de interesse maior desta análise.

## **2.4.2 Teorias Cognitivas e a Aquisição de uma Segunda Língua**

Na década de 60, surgem métodos mais centrados nas necessidades individuais dos aprendizes. São os chamados métodos cognitivos, que nascem em uma época que teve como pano de fundo o movimento hippie que clamava pelo direito de voz de cada indivíduo. Métodos mecânicos que levavam à repetição de estruturas e vocabulário, como era o caso do Audiolingual, que não eram centrados nas necessidades individuais dos aprendizes passaram a ser duramente criticados.

É nesse contexto que, sob influência dos estudos de Noam Chomsky, surge a Escola de Linguística Gerativo-Transformacional (*The Generative-transformational School of Linguistics*), que revolucionou os estudos lingüísticos da época. Chomsky rejeitou a noção behaviorista de aprendizagem de línguas afirmando que:

[...] porque um falante de uma língua pode produzir (e entender) um número infinito de falas bem formuladas, a competência lingüística não poderia ser simplesmente explicada através de um modelo baseado na imitação e formação de hábitos. Ao invés disso, Chomsky (1957; 1965) propôs uma gramática gerativa-transformacional que mediava entre estruturas profundas e superficiais da linguagem (WARSCHAUER, 2003, P.4) (tradução minha).<sup>46</sup>

O objeto de interesse dessa linha não estava centrado apenas na descrição da linguagem,

[...] mas também em chegar a um nível de explicação de adequação no estudo da linguagem, ou seja, uma 'base principal, independente de qualquer língua em particular, para a seleção da gramática descritiva adequada a cada linguagem (BROWN, 2000, p. 09-10) (tradução minha).<sup>47</sup>

Os estudos nessa área foram inicialmente baseados na teoria de Ferdinand de Saussure, o qual revolucionou os estudos lingüísticos no início do século XX<sup>48</sup>. O que Chomsky vai resgatar é a relação que Saussure define entre *langue* e *parole*, pois os lingüistas descritivos, segundo Brown (2000), acabaram ignorando a língua para darem ênfase, em seus experimentos, à fala.

As idéias de Chomsky vão defender que o estudo da linguagem não deve se resumir em uma preocupação exagerada com a performance, mas que deve ter o foco na relevante diferença entre o que pode ser altamente observável (os aspectos da linguagem):

A revolução iniciada pelos lingüistas gerativos quebrou com a preocupação dos descritivos a respeito da performance – a manifestação externa da linguagem – e capitalizou na importante distinção entre os aspectos da linguagem que podem ser altamente observáveis e os níveis escondidos de significado e pensamento que dão

---

<sup>46</sup> “[...] because a speaker of a language can produce (and understand) an infinite number of well-formed utterances, language competence could not possibly be explained by a model based on imitation and habit formation. Instead, Chomsky (1957; 1965) proposed a transformational-generative grammar that mediated between deep structures and surface structures of language” (WARSCHAUER, 2003, P.4).

<sup>47</sup> “[...] but also in arriving at an explanatory level of adequacy in the study of language, that is, a ‘principal basis, independent of any particular language, for the selection of the descriptive adequate grammar of each language’” (BROWN, 2000, p.09-10).

<sup>48</sup> As idéias de Saussure estão reunidas na obra *Curso de Lingüística Geral* (1ªed. 1916) e são até hoje respeitadas como uma excelente introdução sobre a Lingüística. Saussure declarou haver uma diferença entre *parole* e *langue*, atribuindo-lhes natureza concreta, possibilitando os estudos de cunho científico. A língua é tratada como sendo social em sua essência, não dependendo do indivíduo. A fala é de natureza secundária e trata da parte individual da linguagem. Ele classificou a língua como psíquica e a fala como psicofísica. Ele explica a língua como existente no coletivo, manifestando-se através de uma soma de sinais que são depositados em cada cérebro, sendo comum entre todos, mas que cada um carrega independentemente. O que ele define é que a fala é individual e a língua é um fato social. Saussure contribuiu imensamente para o embasamento da lingüística moderna, embora teóricos estruturalistas diverjam da concepção de língua como um sistema, conforme defendido por Saussure, entendendo ser ela uma estrutura.

luz e geram as performances lingüísticas observáveis (BROWN, 2000, p. 10) (tradução minha).<sup>49</sup>

O ensino de línguas muito se beneficiou com os estudos de lingüistas gerativos e psicólogos cognitivistas, pois ao invés de tentar entender o processo de aprendizagem através de estudo tipicamente empírico como faziam os estruturalistas behavioristas, eles usavam uma abordagem racional para tentar descobrir o que estava por trás das motivações e da estrutura do comportamento humano.

Dessa forma, ao buscar explicar o processo de aquisição de uma outra língua entendendo que os aprendizes fazem uso de seus próprios conhecimentos previamente adquiridos em relação a língua materna e a outras línguas a partir de estruturas cognitivas que já estavam adquiridas, o foco da aprendizagem muda do professor e ensino (conforme análise behaviorista) para o grupo como um todo; professor/aluno, aluno/aluno (visão sócio-interacionista).

As próximas contribuições relevantes acontecem no final do século XX e são decorrentes do Construtivismo e os nomes que mais se destacam são Piaget e Vygotsky. Os construtivistas defendem que todo o ser humano constrói sua própria idéia de realidade, dentro dos diferentes grupos aos quais ele pertença.

O que mais diferencia esses dois teóricos é que Piaget enfatiza a importância do desenvolvimento cognitivo individual, colocando que este é um ato praticamente solitário. Já para Vygotsky, a interatividade social é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo, discordando da noção de que há estágios pré-determinados. Suas idéias em muito têm influenciado o processo de ensino aprendizagem na atualidade. Segundo Rego (2001),

Vygotsky não ignora as definições biológicas da espécie humana; no entanto, atribui uma enorme importância à dimensão social, que fornece instrumentos e

---

<sup>49</sup> “The revolution brought about by generative linguistics broke with the descriptivist preoccupation with performance – the outward manifestation of language – and capitalized on the important distinction between the overtly observable aspects of language and the hidden levels of meaning and thought that give birth to and generate observable linguistic performance” (BROWN, 2000, p.10).

símbolos (...) que medeiam a relação do indivíduo com o mundo, e que acabam por fornecer também seus mecanismos psicológicos e formas de agir nesse mundo (REGO, 2001, p.70).

A aprendizagem acontece então num esquema em que todos os agentes envolvidos têm co-participação ativa no processo e, segundo a teoria de Vygostky, há dois níveis de desenvolvimento. Um é chamado de real ou efetivo e o outro de potencial. O primeiro diz respeito ao que já se sabe fazer sozinho e o segundo ao que ainda precisa da ajuda de um outro (monitor) para se obter o conhecimento. A distância entre esses dois níveis é o que ele chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde deve-se agir para ajudar o aprendiz a sair do nível real para o potencial.<sup>50</sup> A tabela a seguir mostra os principais conceitos e abordagens das escolas do pensamento que deram fundamento aos diferentes métodos e técnicas que foram até aqui apresentados.

<i>Período</i>	<i>Escolas do Pensamento</i>	<i>Temas Típicos</i>
Do início de 1900 até os idos dos anos 50	Estruturalismo Behaviorismo	Descrição Performance observável Método científico Empirismo Estrutura de superfície Condicionamento, Reforço
Entre 1960 e os anos 70	Racionalismo Psicologia Cognitivista	Lingüistas gerativos Aquisição, o que é inato Sistematização de inter- linguagem Gramática universal Competência Estrutura profunda
Entre 1980 até o início de 2000	Construtivismo	Discurso interativo Variáveis sócio-culturais Grupo de aprendizagem cooperativa Variabilidade inter-lingüística Hipóteses interacionistas

**Tabela 1** – Escolas do pensamento em aquisição de segunda língua

<sup>50</sup> Para melhor aprofundamento desta questão, ver *Vygotsky*, de Teresa Cristina Rego.



**Fonte:** BROWN, H. Douglas. **Principles of Language Learning and Teaching.** 4<sup>th</sup> Ed. White Plains, New York: Longman, 2000.

### **2.4.3 A Abordagem Comunicativa (*The Communicative Approach*)**

A importância da aquisição da língua inglesa por falantes não-nativos está aqui ligada ao próprio conceito de língua de Saussure, o qual afirma ser ela “... ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (2002:17). Ser bilíngüe na atualidade, por exemplo, é condição importante e é crescente o número de pessoas de diferentes nacionalidades que fazem uso da língua inglesa para se comunicar.

Em relação a que metodologia adotar hoje, o foco deste estudo estará na Abordagem Comunicativa, a qual vem crescendo em relevância na área de aprendizado de línguas devido à importância que tal abordagem dá à comunicação funcional. Ela está em perfeita sintonia com as necessidades lingüísticas do momento atual, cuja ênfase está na informação, conforme pontuado por Totis:

A Abordagem Comunicativa, surgida nos últimos anos da década de 70, e ganhando força total nos anos 80, procurou, com seu enfoque, não atravessar de um extremo a outro do pêndulo. [...] O equilíbrio visado apóia-se no conceito da competência comunicativa, que encara a realização lingüística como algo formalmente possível, viável, adequado ao contexto e realmente factível (TOTIS, 1991, p.29).

O equilíbrio neste caso surge quando há o desenvolvimento de formas mais comunicativas de ensino de língua estrangeira, transferindo o foco central do ensino da gramática

e passando a incorporar visões de aprendizagem e de linguagem que tenham como objetivo a promoção de uma educação que viabilize a habilidade de se comunicar efetivamente com o outro.

Transformar a sala de aula em um ambiente de comunicação autêntica serve ao real propósito de se aprender e ensinar línguas. Lembramos que o ser humano tem necessidade de se comunicar, de entender sua própria realidade, de interagir com o outro, que tanto pode dominar os mesmos códigos lingüísticos, como pertencer a grupos de culturas e línguas diferentes. Segundo Berger e Luckmann, “A vida cotidiana é, sobretudo a vida com a linguagem, e é por meio dela que participo com meus semelhantes. A compreensão da linguagem é, por isso, essencial para minha compreensão da realidade da vida cotidiana” (1995:57).

Portanto, o enfoque central está na questão da linguagem como capacidade de comunicação entre os seres humanos e de sua importância, visto que ela é, segundo Saussure, um fato social que “... na vida dos indivíduos e das sociedades (...) constitui fator mais importante que qualquer outro” (2002:14).

É nesse sentido que a aplicação da Abordagem Comunicativa nas salas de aula, ao invés de métodos estruturalistas, precisa adentrar os muros das escolas públicas e privadas brasileiras, mesmo que com adaptações, já que o ambiente ideal com poucos alunos não é comum nesses estabelecimentos de ensino.

A flexibilidade encontrada em relação a essa abordagem explica-se no fato de não ser ela um método, mas por estar ligada, segundo RICHARDS & RODGERS (2001), a um conjunto de princípios que reflete uma visão de linguagem permeada por uma visão de aprendizagem comunicativa que pode se valer de técnicas e estratégia de diferentes métodos para facilitar o aprendizado.

Um exemplo disso está no uso da repetição, técnica intimamente ligada ao Método Audiolingual, só que não em excesso, apenas quando o professor sentir que ela irá contribuir com

o processo de aprendizagem. Explicações gramaticais e o uso da tradução também acontecem, mas de forma cuidadosa, sempre visando facilitar a comunicação.

Seguindo a mesma linha de raciocínio de Totis em relação à adequação dessa abordagem ao momento atual de intensa troca de informações e, portanto, de busca pela competência comunicativa, destacamos a seguinte colocação de Warschauer:

A ênfase da Abordagem Comunicativa na interação funcional, ao invés de no alcance da perfeição lingüística de falantes nativos, corresponde aos imperativos da nova sociedade, na qual o inglês é compartilhado entre muitos grupos de falantes não nativos em oposição ao inglês dominado pelos britânicos e americanos (WARSCHAUER, 2000, p.01) (tradução minha).<sup>51</sup>

O método Audiolingual, ao contrário, coloca grande ênfase na ‘pronúncia perfeita’, ou seja, o falante deve ser forçado a imitar, no caso da língua inglesa, o sotaque de americanos ou britânicos. Já a Abordagem Comunicativa entende que o objetivo é ter um tipo de pronúncia que permita que a comunicação aconteça, não importando se a pessoa tem pronúncia americana ou não. Na atualidade, quando tantos povos estão falando inglês com diferentes sotaques, a busca pela imitação do sotaque deste ou daquele povo não faz mais sentido.

A preocupação com o aprendizado de uma outra língua, sob a perspectiva da comunicação, da funcionalidade e da praticidade, está expressa nos PCNs de Língua Estrangeira:

O desenvolvimento de habilidades comunicativas, em mais de uma língua, é fundamental para o acesso à sociedade da informação. Para que as pessoas tenham acesso mais igualitário ao mundo acadêmico, ao mundo dos negócios e ao mundo da tecnologia, etc., é indispensável que o ensino de Língua Estrangeira seja entendido e concretizado como o ensino que oferece instrumentos indispensáveis de trabalho (1998, p.38).

Porém, como pensar, principalmente, em um ensino público eficaz de língua estrangeira que seja adequado ao momento presente de globalização, se os professores não apresentarem

---

<sup>51</sup> “The emphasis of the communicative approach on functional interaction, rather than on achieving native-like perfection, corresponds to the imperatives of the new society, in which English is shared among many groups of non-native speakers rather than dominated by British or Americans” (2000, p.01). Texto original disponível em: <http://www.gse.uci.edu/markw/default.html>.

embasamento teórico adequado para tal? Como pensar em adequar o ensino de língua inglesa às evoluções tecnológicas quando nas escolas ainda se lança mão de metodologia estruturalista antiquada baseada no método de Tradução e Gramática que dominou o ensino de línguas estrangeiras na Europa no século XIX?

Que os computadores estão aos poucos chegando às escolas, é fato. Que saber lidar tecnicamente com eles não é complicado, também é fato, principalmente com todas as facilidades de manuseio que os softwares proporcionam a seus usuários. No entanto, mesmo que a tecnologia mais moderna do mundo chegue de fato a todas as escolas brasileiras, com laboratórios equipados com computadores, softwares educativos e acesso à Internet, se os docentes não estiverem devidamente preparados em termos metodológicos para saberem lidar com recursos tão ricos, não teremos um resultado satisfatório, podendo, inclusive, complicar ainda mais a situação do ensino brasileiro.

Saber que caminhos tomar em uma sala de aula de língua estrangeira implica ter conhecimento do variado leque de metodologias que foram desenvolvidas para atender as diferentes necessidades dos aprendizes.

O próximo capítulo apresentará uma análise da adequação do ensino de língua inglesa ao contexto das NTICs e continuará a focar a Abordagem Comunicativa como metodologia que melhor se enquadra às necessidades atuais da sociedade. A análise prosseguirá tratando do desenvolvimento de competências comunicativas, enfocando também o ensino baseado em tarefas *The Task Based Language Teaching*, o qual é apresentado, por alguns teóricos como um desenvolvimento lógico da Abordagem Comunicativa.

### **3. As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas ao Ensino de Língua Inglesa**

O foco de várias discussões a respeito dos rumos que a Educação vem tomando no presente século gira em torno da melhor maneira de se aplicar as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTICs - ao ensino em geral, tendo como pano de fundo a questão da inclusão digital/social. A principal preocupação deste estudo, além de abordar esse aspecto, é analisar a adequação do ensino de língua inglesa às atuais demandas da nossa sociedade para que se possa tirar melhor proveito das inúmeras vantagens que as NTICs vêm oferecendo, principalmente quando pensamos em nível de ensino de língua inglesa e Internet.

Os capítulos anteriores abordaram os efeitos da globalização da economia em nossa sociedade, com ênfase nas transformações ocorridas nos âmbitos do trabalho e da educação e, em relação ao ensino de língua estrangeira, nas mudanças metodológicas que acompanham as diferentes fases da sociedade em relação à necessidade de comunicação, bem como a importância que o idioma inglês vem assumindo nos processos comunicacionais da sociedade contemporânea. Dando continuidade a esse estudo, o presente capítulo apresenta uma análise mais específica do papel que a língua inglesa assume hoje como língua global na chamada “sociedade da informação”<sup>52</sup> de suas conexões com as NTICs, principalmente quando estas são aplicadas ao ensino do idioma em destaque.

---

<sup>52</sup> O conceito de sociedade da informação vem sendo utilizado por vários autores, entre eles Daniel Bell (2000), no sentido de uma sociedade que já superou os pressupostos do capitalismo e, portanto, deixaria de ter o trabalho como categoria central para passar a ter a informação como essa categoria. Neste estudo o termo “sociedade da informação” não estará sendo utilizado com este referencial, mas sim, referindo-se a tendência da informação assumir cada vez mais espaço na sociedade contemporânea. Ressalte-se, mais uma vez, não adotamos aqui o viés pós-moderno que dá por encerrada a modernidade e a sociedade capitalista, mas reconhecemos a importância da informação na conjuntura atual.

### 3.1 A Questão da Linguagem na “Era da Informação”

A importância da comunicação em nossa sociedade levanta uma importante questão: a do direito de se fazer entender e de participar, através da linguagem, do mundo que se transforma e que se abre com tamanha rapidez devido aos efeitos da globalização e à constante e instantânea troca de informações através dos avanços das NTICs, levando vários autores a denominar esse momento como a “Era da Informação”<sup>53</sup>.

Com a quebra da idéia de que cada povo vive isolado dentro da configuração geográfica dos territórios que delimitam os países - intensificada pelo crescente uso dos meios de comunicação, sejam eles de massa ou segmentados, como a Internet -, o mundo passa a entender que, apesar das diferenças, estamos mais próximos e ligados do que imaginamos. Juntamente com isso, cresce um outro tipo de necessidade, a de reforçar e defender a identidade cultural de cada nação. Trata-se, portanto, de um processo ao mesmo tempo global e local.

Conhecer e reconhecer as diferenças entre os povos, ao mesmo tempo em que nos percebemos como parte de uma realidade que apresenta traços de semelhança, principalmente devido ao que Giddens (1991) entende como “Desencaixe dos sistemas sociais”, ou seja, aquelas situações em que práticas sociais de determinadas localidades são deslocadas para outras localidades, incorporando-se aos hábitos de determinada cultura cria, por exemplo, um tipo de movimento social que, segundo Castells (1997), baseia-se na defesa da identidade cultural:

Em um mundo de fluxos globais de riqueza, poder e imagens, a busca por identidade, coletiva ou individual, atribuída ou construída, torna-se a fonte

---

<sup>53</sup> Da mesma forma que utilizamos o termo “sociedade da informação”, utilizamos o termo “Era da Informação”, nos moldes de Hobsbawn (2001) e Castells (2002), que caracterizam a era atual como uma era permeada pela informação e, todas as suas instâncias.

fundamental de significado social. Esta não é uma nova tendência, uma vez que a identidade, e particularmente a identidade religiosa e a étnica tem estado nas raízes do significado desde o alvorecer da sociedade humana. Mesmo assim, a identidade está se tornando a principal, e às vezes a única fonte de significado em um período histórico caracterizado pela disseminação da desestruturação de organizações, da deslegitimação de instituições, do enfraquecimento de grandes movimentos sociais e de expressões culturais efêmeras. As pessoas cada vez mais organizam seus significados não ao redor do que elas fazem, mas baseadas no que elas são (CASTELLS 1997 apud WARSCHAUER, 2003, p.93) (tradução minha).<sup>54</sup>

Tal movimento é diferente dos que aconteceram nos dois séculos anteriores a este, que se baseavam em questões de trabalho (as lutas sindicais) e de direitos da mulher, entre outras formas legítimas de luta que se estabeleceram principalmente a partir dos anos 60. Este segue na direção da preservação cultural, e uma das manifestações mais fortes neste sentido se configura como a necessidade de proteção da língua materna. Nesse contexto, alguns países como a França, por exemplo, assumem uma postura de defesa do seu idioma, temendo que a influência do uso global do inglês traga profundos danos à identidade do país.

É histórica a resistência dos franceses ao uso do inglês, mas o caráter de língua global que esse idioma acabou assumindo, principalmente por razões de ordem político-econômica, juntamente com a força da Indústria Cultural norte-americana e com a liberdade de expressão (em qualquer língua), faz com que seja inviável impedir que as pessoas se comuniquem em inglês, o que é óbvio. É interessante citar aqui que justamente um francês, Jean-Paul Nerrière tenha inventado o ‘globês’ ou ‘globish’<sup>55</sup>, que se constitui de 1500 palavras em inglês

---

<sup>54</sup> “In a world of global flows of wealth, power, and images, the search for identity, collective or individual, ascribed or constructed, becomes the fundamental source of social meaning. This is not a new trend, since identity, and particularly religious and ethnic identity, have been at the roots of meaning since the dawn of human society. Yet identity is becoming the main, and sometimes the only, source of meaning in a historical period characterized by widespread destructuring of organizations, delegitimation of institutions, fading away of major social movements, and ephemeral cultural expressions. People increasingly organize their meaning not around what they do but on the basis of what they are” (CASTELLS, 1997 apud WARSCHAUER, 2003, p.93).

<sup>55</sup> Para maiores informações sobre o assunto, ver a matéria *Entendeu, valeu* da revista *Veja* de 04 de maio de 2005. O autor do ‘globish’ tem até um site: [jpn-globish](http://jpn-globish.com), que é dedicado ao ensino do ‘globês’.

combinadas com gestos, expressões faciais e termos técnicos que são escolhidos pelos falantes, a depender da natureza de suas profissões.

Segundo Nerrière, ele não está criando um idioma, mas uma ferramenta que possibilite que haja um tipo de comunicação mínima entre os pares de diferentes nacionalidades, sendo todos não nativos de língua inglesa. Nesse caso, ele acredita que os falantes não precisam ser fluentes no idioma em foco para se comunicar entre si, pois eles podem fazer uso de elementos-chave do inglês para atingir objetivos específicos.

Discute-se que o ensino de língua inglesa na atualidade deve estar em sintonia com as diferentes necessidades de uso desse idioma e, iniciativas como a de Nerrière, podem ser interpretadas como uma forma de driblar a questão da resistência ao fenômeno conhecido como Imperialismo Lingüístico, que muitos interpretam como uma grande ameaça à língua mãe dos países não falantes do inglês.

Seguindo essa linha de pensamento, Phillipson (1997, p.42) coloca que essa tendência que elege o inglês como a única língua franca que pode servir às necessidades da sociedade atual “reforça a ideologia dominante, a qual pressupõe que o inglês é a língua mais compreensível para virtualmente todos os propósitos significativos” (tradução minha).<sup>56</sup> A respeito da compreensão do que seja uma língua franca, o referido autor diz que:

Uma definição moderna de dicionário a respeito de língua franca é a seguinte: uma língua franca é ‘a linguagem que é usada para comunicação entre diferentes grupos de pessoas, cada uma falando uma língua diferente. A língua franca poderia ser uma língua usada internacionalmente para a comunicação (ex. inglês), ela poderia ser a língua nativa de um dos grupos ou poderia ser a linguagem que não é falada originalmente por nenhum dos grupos, mas que tem uma estrutura de frases e vocabulário simplificada e é freqüentemente a mistura de duas ou mais línguas (RICHARDS, PLATT e WEBER, 1985 apud PHILLIPSON, 1997, p.42) (tradução minha).<sup>57</sup>

---

<sup>56</sup> “[...] reinforces the dominant ideology, which presupposes that English is the most eligible language for virtually all significant purposes” (PHILLIPSON, 1997, p.42).

<sup>57</sup> “A contemporary dictionary definition is as follows: a lingua franca is ‘a language that is used for communication between different groups of people, each speaking a different language. The lingua franca could be an internationally



Os diferentes usos do inglês hoje se encaixam nesse caráter de língua franca, mas é preciso ter clara a idéia de diversidade cultural, que deve ser respeitada, e que tal idioma seja ensinado levando-se em conta a realidade em que ele virá a servir como ferramenta que possibilita a comunicação, **como já foi exposto no Capítulo 1**, em relação ao seu uso na Índia, por exemplo, onde esse idioma está presente nos negócios, nas academias, mas geralmente fora da comunicação em nível familiar e de amizade.

Canagarajah (2000), em sua análise a respeito da resistência ao imperialismo lingüístico no ensino de inglês em comunidades periféricas do Sri Lanka, fala do uso desse idioma para negociação em situações de comunicação interpessoal em que há um misto de resistência e acomodação em relação ao inglês. As pesquisas do referido autor mostram estratégias que professores e alunos de comunidades periféricas usaram para se apropriarem dos conhecimentos dessa língua para atender às diferentes necessidades relativas ao seu uso sem que eles se sentissem vítimas do imperialismo lingüístico, sentimento comum advindo do ensino de inglês como segunda língua ou como língua estrangeira.

O presente estudo, no entanto, não tem por objetivo fazer uma análise desse aspecto; apenas tomamos esse tipo de situação como exemplo para reforçar a idéia de que o ensino de inglês hoje precisa ser entendido como uma forma de inclusão em situações de comunicação global, não cabendo mais que haja a imposição de aspectos de uma ou outra cultura atrelados ao ensino de língua estrangeira de nenhuma natureza, como também não cabe mais o emprego de metodologias que não levem o aprendiz a desenvolver as habilidades necessárias para alcançar a competência comunicativa, como já foi ressaltado: escrita, leitura, compreensão oral e fala.

---

used language of communication (e.g.English), it could be the native language of one of the groups, or it could be a language which is not spoken natively by any of the groups but has a simplified sentence structure and vocabulary and is often a mixture of two or more languages” (RICHARDS, PLATT, and WEBER, 1985 apud PHILLIPSON, 1997, p.42).

Voltando nossa análise para a comunicação em nível global, ressaltamos a questão da predominância da língua inglesa na Internet, apesar do crescimento de sites em outros idiomas. Ao citar os resultados de um dos primeiros estudos publicados sobre linguagem na Internet, conduzido em 1997, Warschauer (2003) afirma que:

[...] 81% dos Web sites internacionais eram em inglês (em “Cyberspeech” 1997). Quando esses resultados foram publicados, a predominância do inglês na Internet causou grande consternação mundial. [...] Três anos passados desse estudo, a porcentagem de Web sites em inglês tinha caído para 68% (Pastore 2000), ainda uma maioria considerável [...] (WARSCHAUER, 2003, p.96) (tradução minha)<sup>58</sup>.

Mesmo com essa queda, a maior quantidade de informação que circula hoje pela Net encontra-se em inglês e esse idioma ainda prevalece como a língua mais usada para a comunicação global figurando, também, como a mais presente no mundo da tecnologia. Estimativas recentes (2005)<sup>59</sup>, apontam para o fato de que esse idioma ainda ocupa a primeira posição no ranking das dez línguas mais usadas na Internet com 291.821.168 usuários, o que equivale a 32,8% da linguagem em uso na Rede. O chinês está em segundo lugar com 113.414.713 usuários (12.8% da linguagem da NET) e a língua portuguesa ocupa a 9ª posição no ranking com 21.691.837 falantes (2.4 % da linguagem da Net), seguida pelo holandês com 14.655.328 falantes (1.6% da linguagem da Net).

Levando-se em consideração que o domínio lingüístico em língua inglesa promove o acesso mais rápido às informações que estão sendo trocadas em nível global, implicando uma situação de inclusão social que acontece não só presencialmente, mas também de forma digital,

---

<sup>58</sup> “[...] 81% of international Web sites were in English (“Cyberspeech” 1997). At the time these results were made public, the dominance of English on the Internet caused great consternation around the world. [...] Within three years of this study, the percentage of English Web sites had fallen to 68% (Pastore 2000), still a sizable majority [...] (WARSCHAUER, 2003, p. 96).

<sup>59</sup> Essas informações podem ser encontradas no site <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>, o qual foi acessado em 17 de maio de 2005. Os números foram divulgados por Nielsen//NetRatings e pela International Telecommunications Union. As informações do site em questão foram atualizadas em 24 de março de 2005.

as outras partes deste capítulo serão dedicadas a uma análise da relação entre o uso da Internet e o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa.

### **3.2 O Computador, a Internet e o Ensino de Língua Inglesa**

Para que haja uma melhor compreensão dos diferentes usos das NTICs no processo de ensino-aprendizagem de línguas, mais especificamente através do ensino mediado pelo computador conectado à Internet, faz-se necessário que se processe um tipo de análise que tenha como pano de fundo as diferentes teorias que embasam o processo de ensino-aprendizagem de línguas, levando-se em consideração os contextos de orientação estruturalista, de base cognitiva e de base sociocognitiva.

O primeiro tem no ensino da gramática e na aquisição de vocabulário seus principais focos e como técnica, a prática de repetição e de resposta imediata com embasamento em uma abordagem estruturalista. O computador nesse caso faz o papel de tutor e o aprendiz tem diante dele uma série de exercícios com apenas uma resposta certa para cada item, o que levou a uma situação de falta de entusiasmo. O desenvolvimento de programas desse tipo aconteceu entre os anos 60 e 70 quando metodologias baseadas no behaviorismo estavam em alta.

Acompanhando as mudanças na tecnologia (computadores mais modernos com mais recursos) e nas práticas pedagógicas dos anos 80 (com foco maior no aprendiz), são desenvolvidos programas educacionais de computador de natureza cognitiva ou construtivista, os quais enxergavam os aprendizes como construtores do novo conhecimento através da prática de solução de problemas e teste de hipóteses de Seymour Papert (1980):

Dando continuidade a uma tradição de pensamento popularizada por John Dewey e Alfred Whitehead em que o aprendizado ocorre através da ação criativa, Papert

(1980) e seus colegas do MIT Laboratório de Mídia colocaram a teoria anterior de *computador como tutor* de cabeça para baixo, encarando os computadores como coisas a serem controladas por, ao invés de controlar os aprendizes (KERN & WARSCHAUER, 2003, P.09) (tradução minha).<sup>60</sup>

Neste caso, o aprendiz usa as ferramentas e recursos do computador para chegar ao objetivo desejado. No ensino de línguas, recursos como imagens (vídeo), sons, gráficos e textos criam para o aprendiz toda uma atmosfera que busca uma proximidade com situações cotidianas reais, buscando na abordagem comunicativa elementos para criar tal ambiente.<sup>61</sup>

Na última década do século XX, mais uma vez há uma mudança de foco na educação mediada por computador e a ênfase passa a ser de natureza sociocognitiva, tendo o computador como ferramenta facilitadora da comunicação real entre pessoas. Os autores ressaltam que essa abordagem tem embasamento tanto teórico quanto tecnológico:

Teoricamente, tem havido maior ênfase na interação significativa em comunidades de discurso autênticas. Tecnicamente, tem havido o desenvolvimento de computadores ligados em rede, o que permite que o computador seja usado como um veículo para comunicação humana interativa (WARSCHAUER & KERN, 2003, p. 11) (tradução minha).<sup>62</sup>

Com o advento da WWW (*World Wide Web*), com o *hypertext* (hipertexto) e a *hypermedia* (hipermídia) cresceram as chances de interação e acesso ao conhecimento. O uso desses recursos nas escolas e, em particular, nas aulas de língua estrangeira, ampliou as oportunidades de se colocar em prática o conhecimento que vem sendo trabalhado em sala de aula. O acesso *online* seja de forma síncrona (simultaneamente, em tempo real) ou assíncrona

---

<sup>60</sup> “Extending a tradition of thought popularized by John Dewey and Alfred Whitehead that learning occurs through creative action, Papert (1980) and his colleagues at the MIT Media Laboratory flip the earlier *computer-as-tutor* metaphor on its head, seeing computers as things to be controlled by, rather than controlling, learners” (KERN & WARSCHAUER, 2003, P.09).

<sup>61</sup> Os autores citam exemplos de programas multimedia de base cognitiva que usam a abordagem comunicativa como metodologia. São eles: *A la rencontre de Philippe* (Furstenberg, Murray, Malone & Farman-Framaian, 1993), *Dans un quartier de Paris* (Furstenberg, in press), *Nouvelles dimensions* (Noblitt, 1994) e *Nuevas dimensiones* (Noblitt, Rosser, & Martinez-Lage, 1997) (WARSCHAUER, M. & KERN, R. 2003, p.09).

<sup>62</sup> “Theoretically, there has been the broader emphasis on meaningful interaction in authentic discourse communities. Technologically, there has been the development of computer networking, which allows the computer to be used as a vehicle for interactive human communication” (WARSCHAUER & KERN, 2003, p. 11).

(não simultaneamente) entre os aprendizes de uma língua e os falantes dessa língua representa um avanço sem precedentes. É como diz Tedesco:

[...] as novas tecnologias da informação e da comunicação, particularmente as tecnologias de rede, estão modificando um dos princípios axiais da ordem escolar (o isolamento da escola), assim como um dos instrumentos constitutivos da aprendizagem (o texto plano ou linear), que começa a ser substituído pelo hipertexto (TEDESCO, 2004, p. 46).

Pensar em comunicação no século XXI e nas mudanças pelas quais o campo educacional vem passando, principalmente quando ligadas aos avanços tecnológicos, leva-nos a concordar com Warschauer (1999, p.04), quando ele afirma que “Em relação à tecnologia, o desenvolvimento atual mais importante que está afetando a leitura e a escrita é o desenvolvimento e a expansão da Internet”.<sup>63</sup>

São várias as vantagens que o uso da WWW pode oferecer para alargar as possibilidades de aproveitamento do aprendizado: pesquisa (há uma infinidade de textos, imagens, áudio e vídeos de todos os cantos do mundo disponíveis na rede e o acesso a esses materiais é extremamente rápido e fácil), publicações (produções intelectuais podem ser facilmente disponibilizadas online com custos muito baixos), acesso à informação de toda a natureza, acesso global instantâneo o que, no caso do aprendizado de língua estrangeira, torna-se extremamente útil e eficaz. Porém, é certo que sempre haverá o problema de confiabilidade em relação aos sites disponíveis, o que já levou ao desenvolvimento de um serviço de certificação dos sites considerados seguros.

A escola, em relação ao ensino de línguas estrangeiras, pode tirar grande proveito desse universo de possibilidades se houver a compreensão de que, com o devido conhecimento metodológico fica mais fácil suprir as necessidades de comunicação da atual sociedade

---

<sup>63</sup> “As for technology, the most important current development affecting reading and writing is the development and spread of the Internet” (WARSCHAUER, 1999, p.04).

globalizada, que tem na competência comunicativa um objetivo a ser perseguido, principalmente quando há comunicação mediada pela Internet. Warschauer e Kern ressaltam que:

[...] essas novas tecnologias não servem apenas a novos paradigmas de ensino/aprendizagem, elas também ajudam a delinear os novos paradigmas. A existência em si de computadores ligados em rede cria possibilidades para novos tipos de comunicação (WARSCHAUER & KERN, 2003, p.12) (tradução minha).<sup>64</sup>

Warschauer acredita que dentro das próximas três décadas, o acesso a essa grande rede virtual já terá adentrado os muros de todas as escolas e bibliotecas e também de uma boa parcela dos lares, não somente dos Estados Unidos e de outros países desenvolvidos, mas também dos que estão em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, o que levanta sérios questionamentos em relação a que postura tomar diante dessa realidade.

Para o autor em destaque, esse processo irá afetar dramaticamente as diferentes instâncias da sociedade: o universo dos negócios, o campo educacional e o mundo do entretenimento. Em suas pesquisas sobre essa temática e, baseado em outros estudos que também tem o enfoque nas repercussões que essas transformações já estão trazendo, ele ressalta a importância que os países em desenvolvimento já estão dando a essa realidade, apesar de suas capacidades tecnológicas serem bem mais limitadas:

Países em desenvolvimento também estão colocando ênfase, dentro de suas capacidades mais limitadas, à participação em redes de informação globais, e a capacidade para tal poderá ser um importante fator relativo ao desenvolvimento econômico geral desses países (CARNOY, CASTELLS, COHEN e CARDOSO, 1993 apud WARSCHAUER, 1999, p. 05-06) (tradução minha).<sup>65</sup>

A respeito dessa investida tecnológica, Tedesco (2004) apresenta resultados de pesquisas sobre os investimentos e avanços na área das NTICs na América Latina, com enfoque na educação e, em termos de Brasil, ele cita iniciativas em relação à promoção do uso das NTICs

---

<sup>64</sup> “These new technologies do not only serve the new teaching/learning paradigms, they also help *shape* the new paradigms. The very existence of networked computers creates possibilities for new kinds of communication” (WARSCHAUER & KERN, 2003, p.12).

<sup>65</sup> “Developing countries are also placing emphasis, within their more limited capacity, on joining global information networks, and their ability to do so may be an important factor in their overall economic development” (CARNOY, CASTELLS, COHEN & CARDOSO, 1993 apud WARSCHAUER, 1999, p.05-06).

nas escolas através da Internet, tais como o PROINFO, um exemplo de programa oficial de informática educativa em nível nacional (<http://www.proinfo.gov.br>), e também os portais de conteúdos digitais privados<sup>66</sup> como o Klickeeducação (<http://www.klickeeducacao.com.br>), o Educacional (<http://www.educacional.com.br>), o Edutecnet (<http://www.edutecnet.com.br>) e a Escola do Futuro (<http://www.futuro.usp.br>).

### **3.3 A Internet de Mãos Dadas com o Ensino de Inglês: uma parceira que vai além do aprendizado de línguas**

[...] as pessoas irão usar a Internet para tudo, da construção criativa do conhecimento à recepção passiva do glamour da multimídia [...] Em larga escala, é nas escolas e nas faculdades onde as pessoas se tornarão usuários mais ou menos conhecedores dos usos da mídia eletrônica, leitores e escritores mais ou menos críticos em uma era eletrônica. A natureza das práticas pedagógicas e a reforma escolar contribuirão para quem se tornará o que interage e quem se tornará o interagido na sociedade de rede (WARSCHAUER, 1999, p.21) (tradução minha).<sup>67</sup>

Entendemos que uma prática docente que dê demasiada importância às ferramentas tecnológicas como se elas fossem parte de uma ‘fórmula mágica’ que foi criada para acabar com todos os problemas da sala de aula, tem na falta de embasamento teórico-metodológico, as raízes de tal equívoco.

---

<sup>66</sup> Segundo o autor, foi o setor privado quem assumiu a principal iniciativa de produzir conteúdos digitais (TEDESCO, 2004, p.72).

<sup>67</sup> “[...] people will use the Internet for everything from creative construction of knowledge to passive reception of multimedia glitz. (...) To a large measure, it is in schools and colleges where people will become more or less knowledgeable users of electronic media, critical or less critical readers and writers in an electronic era. The nature of pedagogical practices and schools reform will contribute to who becomes the interacting and who becomes the interacted in the network society (WARSCHAUER, 1999, p.21)”.

A idéia que irá permear este item do presente estudo baseia-se na afirmação acima de Warschauer (1999), em relação ao diálogo que deve ser estabelecido entre as práticas pedagógicas e a condição de quem ‘interage’ e de quem é ‘interagido’. Não basta que nossas escolas sejam equipadas com sofisticados laboratórios de informática se não tivermos um corpo docente e administrativo que tenha claro o papel que tais ferramentas devem desempenhar dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Para melhor ilustrar as reflexões que a esse respeito, tomaremos como exemplo resultados de uma pesquisa desenvolvida pelo Dr. Mark Warschauer durante seu processo de doutoramento. Paralelamente, apresentaremos uma análise de um portal desenvolvido por uma escola brasileira de idiomas, o Yázigi Internexus, juntamente com o material didático que é usado no curso para o ensino de inglês como língua estrangeira em nível intermediário.

Buscaremos, com isso, estabelecer paralelos entre o ensino de inglês através de metodologia que atende às demandas atuais da nossa sociedade globalizada - a Abordagem Comunicativa – e o uso da Internet como mais uma ferramenta que, ao ser adequadamente empregada, funciona como elemento facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Dr. Warschauer explica que ele conduziu sua pesquisa em um momento em que a Internet saía do âmbito fechado das academias e das mãos dos *hackers* para se tornar o que vivenciamos hoje, ou seja, um meio de comunicação segmentada, mas que a cada dia abrange um maior número de pessoas e que afeta as vidas de pessoas por todo o globo. Seus estudos compreenderam os anos de 1995 a 1997, época em que, segundo ele, “o sistema educacional dos E.U.A. começou a confrontar a necessidade de desenvolver a alfabetização eletrônica como uma parte importante do currículo escolar” (WARSCHAUER, 1999, p. vii) (tradução minha).<sup>68</sup>

---

<sup>68</sup> “[...] the U.S. educational system began to confront the necessity of developing electronic literacies as an important part of the school curriculum” (WARSCHAUER, 1999, p. vii).



O público alvo de sua pesquisa constituiu-se de pessoas que fazem parte de grupos que diferem lingüisticamente e que correm o risco, segundo o pesquisador, de ficarem à margem da sociedade da informação como, por exemplo, os estudantes imigrantes, os indígenas, falantes de dialetos e aprendizes de segundas línguas. O foco de seu estudo estava nas mudanças que as habilidades de escrita e leitura vêm sofrendo face às evoluções tecnológicas e como os profissionais do ensino estavam lidando com elas em contextos variados.

A pesquisa foi conduzida no Havaí, na ilha de O’ahu, por ser esse ambiente muito propício para situações de interação entre pessoas de diferentes culturas, uma vez que lá se encontram estudantes de vários países e um grande número de indígenas, além de ser o único estado dos Estados Unidos que tem duas línguas oficiais: o inglês e o havaiano.

Foram analisadas aulas de escrita em língua inglesa com foco no ensino de inglês como segunda língua de quatro diferentes cursos: um que foi ofertado por uma faculdade cristã de pequeno porte, outro por uma universidade pública de grande porte, o terceiro na mesma universidade, mas de caráter intensivo e o último em uma faculdade comunitária (esse tipo de faculdade geralmente oferece somente os dois primeiros anos de estudos de graduação).

O pesquisador enfatiza que a problemática envolvida na pesquisa não era exclusiva do Havaí, mas sim uma preocupação presente em todo o país e que também já fazia parte da realidade de muitos outros países que era:

[...] como fornecer aos estudantes culturalmente e lingüisticamente diferentes os elementos envolvidos na aquisição de habilidades de leitura e escrita, os quais são necessários para que eles participem plenamente da vida pública, comunitária e econômica do século XXI (WARSCHAUER, 1999, p.vii) (tradução minha).<sup>69</sup>

O desenvolvimento desse estudo investigativo contou com as seguintes fases: uma breve análise histórica a respeito das bases sócio-econômicas e tecnológicas que envolvem o processo

---

<sup>69</sup> “[...] how to provide culturally and linguistically diverse students with the literacies needed to allow them to fully participate in public, community, and economic life in the 21<sup>st</sup> century” (WARSCHAUER, 1999, p. vii).

de letramento; uma investigação a respeito de como a emergência de elementos eletrônicos associados a esse processo se apresenta na atualidade; uma descrição pormenorizada das aulas por ele observadas e uma interpretação sobre a relação entre as novas tecnologias *on line* aplicadas ao processo de letramento, educação e cultura.

O perfil das professoras das turmas observadas foi bastante diversificado, bem como o grau de experiência delas em relação ao uso de novas tecnologias aplicadas ao ensino de língua inglesa. Porém, o que todas tinham em comum era o fato de estarem abertas a essa experiência e, cada qual com sua metodologia, fez o melhor para adequar as ferramentas tecnológicas utilizadas, suas crenças e práticas pedagógicas, às filosofias das escolas para as quais trabalhavam.

Não será nossa intenção fazer uma análise detalhada dos quatro casos estudados por Warschauer, mas tomaremos como objeto de análise dois cursos que foram pensados e conduzidos de maneira metodologicamente diferente: um de base estruturalista e outro de cunho sociointeracional.

### **3.3.1 Uma Experiência de Aplicação das NTICs em um Contexto Estruturalista de Ensino de Inglês para Estrangeiros**

O primeiro curso a ser aqui analisado foi o primeiro a ser pesquisado por Warschauer, em 1995. Tal curso faz parte da grade curricular de uma instituição escolar cristã, o *Miller's College*, com princípios rígidos de conduta e de base conservadora. A professora da turma já possuía experiência em relação ao uso de computadores e era uma entusiasta em relação às novas

tecnologias, mas não em relação a práticas modernas de ensino-aprendizagem mais centradas no desenvolvimento do processo criativo e colaborativo dos alunos.

As aulas eram voltadas a alunos estrangeiros que haviam sido admitidos na referida faculdade, mas que tinham apresentado baixo desempenho lingüístico. O objetivo desse curso era, portanto, ajudar esses estudantes a atingirem um nível de escrita satisfatório, que os capacitasse a desempenhar tarefas de escrita acadêmica.

Os encontros aconteceram quatro vezes por semana durante o semestre, sendo que dois em salas de aula convencionais e dois no laboratório de informática. Lá os alunos desenvolveram uma série de projetos de rede que incluíam comunicação via e-mail que aconteceria entre pequenos grupos envolvendo comunicação entre alunos e entre alunos e a professora e troca de cartas com amigos por correspondência (*penpals/keypals*), bem como atividades disponíveis na *World Wide Web*. No entanto, o tipo de metodologia adotada pela professora tinha base estritamente estruturalista, o que limitava o poder criativo dos aprendizes, os quais deveriam seguir, rigorosamente, as regras impostas pela professora.

O pesquisador observou que a tecnologia estava sendo usada para reforçar os rígidos ideais de comportamento e conduta de vida que permeavam os fundamentos da faculdade em estudo. Logo no primeiro dia de aula os alunos receberam uma apostila que explicava, em detalhes, as tarefas que todos deveriam cumprir para serem aprovados no curso:

Uma apostila que os alunos receberam no primeiro dia (a qual os advertia duas vezes a respeito do código de vestimenta da escola) explicava em grande detalhe uma exaustiva lista de tarefas a serem completadas durante o semestre, incluindo 60 exercícios de gramática, 5 testes de digitação, 10 ensaios para serem feitos como dever de casa, 5 para serem desenvolvidos em sala de aula, 2 relatórios de leitura, 20 cartas endereçadas a amigos por correspondência e um trabalho final de pesquisa (WARSCHAUER, 1999, p. 25) (tradução minha).<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> “A handout students received the first day (which warned them twice to respect the dress code) explained in great detail an exhaustive list of assignments to be completed during the semester, including 60 grammatical exercises, 5 typing tests, 10 take-home essays, 5 in-class essays, 2 reading reports, 20 keypal letters, and a final research paper” (WARSCHAUER, 1999, p.25).

A forma como a professora organizou o curso demonstra o quanto ela estava preocupada com o controle do que estaria sendo ensinado e, aliado a esse fator, com o correto uso da gramática e, para tal, a professora fez uso de técnicas de escrita mecânicas e repetitivas, próprias de métodos estruturalistas. Este formato, inicialmente, tanto agradou a uns alunos, quanto provocou queixas por parte de outros, como foi o caso de um estudante brasileiro, o qual disse ao pesquisador que seu entusiasmo inicial pelo curso havia desaparecido com toda essa sobrecarga de atividades que, segundo ele, não eram relevantes.

Vale ressaltar que tal aluno já possuía prática em relação ao uso de computadores e que isso não foi motivo que contribuiu para esse estado de desmotivação, mas a forma como a professora ministrava as aulas e lidava com as regras de escrita, sem promover situações de produção e comunicação espontânea e criativa. Warschauer destaca a seguinte fala desse aluno brasileiro a respeito do uso puramente mecânico e estruturalista da tecnologia aplicada ao ensino de inglês:

Nós temos tantas pequenas tarefas. Elas não são importantes. Mas porque você é avaliado em relação a toda pequena coisa, eu perco meu foco, eu não consigo me concentrar nas coisas maiores. Eu gostaria de fazer mais exercícios de escrita de ensaios, apenas nos dê a chance de escrever mais... No começo eu estava motivado. Eu estou motivado em todas as minhas outras aulas, eu gosto delas. É somente desta aula que eu não gosto. Leitura – essa é a melhor aula. Nós sentamos e discutimos. É pessoal, não máquina (WARSCHAUER, 1999, p. 33) (tradução minha).<sup>71</sup>

Este depoimento demonstra que o aluno não estava reclamando do fato de ter que escrever, mas da forma como a professora controlava a escrita de todos. Todas as produções deveriam obedecer a regras e temas pré-estabelecidos por ela, até mesmo quando os alunos

---

<sup>71</sup> “We have so many little assignments. They’re not important. But because you get graded on every little thing, I lose my focus, I can’t concentrate on the big things. I like to do more essay writing, just give us a chance to write more...In the beginning I was motivated. I’m motivated in all my other classes, I like them. It’s only this class I don’t like. Reading – that’s the best class. We sit around and discuss. It’s personal, no machine” (WARSCHAUER, 1999, p.33).

escreviam e-mails com mensagens informais para amigos e parentes, o que acabava dando um toque de superficialidade ao texto, como foi o que aconteceu com uma aluna da Polinésia.

Para melhor ilustrar a situação, o pesquisador explicou que essa era uma aluna bastante quieta, de comportamento recatado e que ficou muito animada quando descobriu que, através da Internet, ela poderia se corresponder com pessoas de qualquer parte do mundo, incluindo as que faziam parte do seu círculo de relações. Ela prontamente escreveu uma breve mensagem a uma amiga de sua terra natal e pediu instruções à professora a respeito de como um e-mail. Porém, ao ler o que a aluno havia escrito, a professora logo observou que a aluna havia usado linguagem muito coloquial (afinal ela estava mandando uma mensagem para uma amiga) e tratou logo de dizer que primeiro ela checasse os erros gramaticais. Warschauer explica que a aula acabou e a mensagem acabou não sendo enviada.

Ao fazer isso, a professora deixou de aproveitar um momento muito espontâneo de comunicação, em que a língua inglesa estava sendo usada adequadamente, considerando-se as diferentes funções sociolingüísticas envolvidas no ato da comunicação. Escrever um e-mail para uma amiga não requer que se usem estruturas de palavras sofisticadas, uma vez que não é assim que amigos se comunicam. O que a aluna queria e precisava saber naquele momento era como fazer uso da ferramenta tecnológica que estava à sua disposição e nada mais.

Prosseguindo com essa linha de pensamento que envolve a adequação da língua às diferentes situações comunicativas e o uso das tecnologias da informação, queremos ressaltar dois momentos das aulas que, se tivessem sido conduzidos de outra forma, teriam sido muito mais relevantes e motivadores para os alunos: o uso da WWW para a prática da pesquisa e o envio de e-mails.

De acordo com Warschauer, as buscas por informação não aconteciam de maneira espontânea, promovendo momentos de descoberta individual, de construção de conhecimento.

Ao contrário, os alunos recebiam instruções fechadas de como navegar na Net, de onde buscar informações, as quais se reduziam a visitas a *sites* que continham exercícios gramaticais que deveriam ser respondidos. Não havia incentivo nenhum por parte da professora no sentido de que os alunos procurassem, por eles mesmos, os textos que dariam embasamento às suas tarefas. A questão da autonomia do aprendiz foi cerceada em vários sentidos e isso reforça um tipo de ensino autoritário, conservador.

Quanto à prática de envio de mensagens eletrônicas, os alunos trabalharam em pequenos grupos por todo o semestre, mas não para trocar mensagens espontâneas, informais, pois também esse recurso era utilizado para reforçar a gramática dos textos. Os alunos deveriam escrever um ensaio por semana, enviá-lo por e-mail para a professora, a qual devolvia os textos corrigidos e, depois disso, os alunos deveriam enviar esses textos já conferidos pela professora para quatro diferentes amigos por correspondência, cada um com diferentes parágrafos introdutórios, o que também valeria nota.

O que podemos notar é que essa preocupação exagerada da professora com a gramática e com a forma tolheu o processo criativo dos seus alunos, os quais passaram a desabafar em suas conversas com o pesquisador, como se pode observar na opinião de uma das alunas do curso:

Eu acho que o nome desta aula é redação. Escrita de ensaios é o que nós deveríamos estar fazendo, algo que nos ajudaria a aprender como escrever. Exercícios de gramática de computador são uma perda de tempo. O estilo de escrita para *keypals*<sup>72</sup>, apenas refazendo os textos e os enviando para os amigos por correspondência, é uma perda de tempo. Ela não enxerga o que está acontecendo. No meu ensaio, eu sempre acerto 19 de 20. Mas eu me sinto pra trás porque eu não consigo fazer todos esses outros deveres (WARSCHAUER, 1999, p. 29) (tradução minha).<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup> *Keypals* ou *penpals* significa amigos por correspondência. Tais termos serão mantidos em inglês no decorrer deste estudo.

<sup>73</sup> “I think this class is called writing. Essay writing is what we should be doing, something that would help us learn how to write. Computer grammar exercises are a waste of time. The style of writing to *keypals*, just redoing the essays and sending them to the *keypals*, it’s a waste of time. She doesn’t see what’s going on. On my essay, I always get 19 out of 20. But I fell behind because I couldn’t do all those other assignments” (WARSCHAUER, 1999, p.29).

Percebe-se aqui, que mesmo em se tratando de aulas de redação, o foco exagerado no ensino da gramática não garante que os aprendizes irão desenvolver de maneira eficaz a habilidade de escrita. Escrever, em qualquer língua requer que se tenha motivação, que seja encontrada relevância para a vida de quem escreve, que se aprenda sobre as particularidades dos modos de escrever dos diferentes povos, etc. São tantos outros elementos que, juntamente com noções de gramática, fazem com que a técnica da boa redação seja aplicada, desenvolvida e apreendida.

Percebe-se nas descrições das aulas que o nível de descontentamento da turma ficou perceptível para a professora, embora eles só criticassem abertamente seus métodos ao serem individualmente entrevistados pelo pesquisador, com o qual os alunos se sentiam confortáveis para expressarem suas preocupações e frustrações, nunca com a professora. Numa tentativa de amenizar e reverter esse quadro, ela fez mudanças em sua prática, permitindo que os alunos escrevessem seus textos sem qualquer controle em relação ao tema, à correção prévia e às informações que deveriam ser buscadas na *Web*. Os alunos, então, sentiram-se mais aliviados e à vontade para escrever.

Outra atividade proposta pela professora que os agradou muito foi em relação à produção de um vídeo, apesar de terem sido os temas previamente escolhidos por ela. Segundo Warschauer, os alunos ficaram muito entusiasmados por estarem explorando mais recursos tecnológicos, por estarem descobrindo como produzir seus próprios trabalhos em vídeo. Mais um elemento que elevou o entusiasmo da turma foi quando eles viram seus textos disponíveis na *Web* através de uma *Webpage* organizada pela professora. A reação que mais chamou a atenção do pesquisador e que vale a pena ser aqui mencionada foi a iniciativa dos alunos em melhorar seus textos, procurando corrigir ou adaptar o que ainda não estava, segundo eles, 100% apropriado para ser ‘mundialmente’ apresentados. Destacamos o seguinte comentário de Warschauer:

Percebendo que seus textos estavam lá dispostos para que o mundo os visse, eles diligentemente checaram se havia erros e procuraram por outras formas de melhorá-los. Essa foi a primeira vez que eu os vi prestando realmente atenção em relação a elementos lingüísticos não apenas para completarem uma tarefa, mas porque eles estavam preocupados a respeito de como leitores reais poderiam responder a seus escritos (WARSCHAUER, 1999. p. 31) (tradução minha).<sup>74</sup>

Essa mudança trouxe para as aulas um novo significado e, embora a professora ainda mantivesse o controle em relação à maioria das tarefas, o fato de promover momentos de escolha pessoal e de tomada de decisões por parte dos alunos fez com que, no final do semestre, vários alunos terminassem o curso, satisfeitos com os resultados. De acordo com o pesquisador, outros ainda apontavam vários pontos que eles consideravam negativos, apesar de reconhecerem que houve melhora em relação às aulas.

Analisando a maneira como essa professora utilizou a tecnologia, neste caso a Internet, percebe-se que ela não explorou a grande oportunidade que esse meio oferece de conexão com o mundo para desenvolver a competência comunicativa dos alunos em língua inglesa; ao contrário, conforme aponta Warschauer (1999), toda a comunicação que ocorreu tanto em sala de aula, quanto através de e-mail entre os alunos e seus *penpals* teve o intuito de reforçar regras gramaticais, não havendo foco num dos aspectos que mais interessa a nossa sociedade: a comunicação espontânea, real, ou seja, ao significado do que se está expressando.

O fato de ter a tecnologia a seu dispor não trouxe às suas aulas elementos inovadores que pudessem efetivamente modificar certos paradigmas. Muito pelo contrário, conforme já apontado, o computador e a Internet serviram para reforçar uma prática pedagógica que limitou o aprendizado da turma devido a uma excessiva preocupação com a gramática dos textos. Esse tipo de prática não condiz com o modo como deve ser o ensino de língua inglesa hoje que tem por

---

<sup>74</sup> “Realizing that their papers were up for the world to see, they diligently checked for error and sought out other ways to improve their papers. This was the first time I saw them paying close attention to linguistic elements not just to fulfill an assignment but because they were concerned about how real readers might respond to their paper.



objetivo promover comunicação de ordem espontânea. A respeito dessa reflexão sobre os usos das NITCs, citamos comentário de Ferreira (2002):

Hoje, [...] diante das recentíssimas inovações na tecnologia computacional, diante do extraordinário desenvolvimento de uma variedade de instituições de comunicação, é preciso levar em conta a necessidade de uma reelaboração do modo de ver, analisar e entender os meios pelos quais a informação e o conteúdo simbólico são produzidos e intercambiados no mundo social (FERREIRA, 2002, In: BASTOS (org.), p.215).

Essa situação leva-nos a refletir sobre a necessidade de compreensão a respeito da aplicação das NTICs à educação e, no caso da natureza das aulas pesquisadas por Warschauer, sobre as novas noções de escrita e leitura que surgem com a introdução do computador e do hipertexto como uma nova forma de produção de texto e, por consequência, de conhecimento. Para Warschauer:

Mudanças nas tecnologias que estão disponíveis para leitura e escrita têm um impacto importante em como nós experimentamos e pensamos em letramento, mas a tecnologia sozinha não é totalmente poderosa. Ao contrário, mudanças tecnológicas têm pontos de interseção com outros fatores sociais, econômicos, culturais e políticos para ajudar a determinar o modo como o letramento é praticado (WARSCHAUER, 1999, p.01) (tradução minha).<sup>75</sup>

Essa atmosfera de novidade dá margem a diferentes interpretações em relação aos usos das tecnologias. É bem verdade que estamos encarando novas formas de ler, por exemplo, quando saímos da linearidade do texto impresso para adentrar na flexibilidade de um hipertexto, o qual carrega em sua estrutura, conforme Marcuschi (2002), características de não linearidade, de interatividade, de ser multissemiótico - pois abrange simultaneamente tipos de linguagem verbal e não verbal (sons, imagens), de não ter limites em relação à sua acessibilidade de fontes e materiais; enfim, características que, para alguns, fazem dessa ferramenta um novo espaço de

---

<sup>75</sup> “Changes in the Technologies available for reading and writing have an important impact on how we experience and think of literacy, but technology alone is not all-powerful. Rather, technological change intersects with other social, economic, cultural, and political factors to help determine how literacy is practiced” (WARSCHAUER, 1999, p.01).

escrita. Aprofundando ainda a mais a discussão acerca dos múltiplos recursos do hipertexto, argumenta Marcuschi (2000):

Além de se afirmar que o hipertexto é um novo espaço de escrita, é comum ouvir-se que o hipertexto representa uma novidade radical, uma espécie de novo paradigma de produção textual. A rigor, ele não é novo na concepção, pois sempre existiu como idéia na tradição ocidental; a novidade está na tecnologia que permite uma nova forma de textualidade. O hipertexto, aliado às vantagens da hipermídia, consegue integrar notas, citações, bibliografias, referências, imagens, fotos e outros elementos encontrados na obra impressa, de modo eficaz e sem a sensação de que sejam notas, citações, etc. Em suma, subverte os movimentos e redefine as funções dos constituintes textuais clássicos (MARCUSCHI, 2000, In: AZEREDO, P.97).

As idéias acima expostas apontam para um uso mais adequado dos recursos tecnológicos, principalmente a Internet, que apresenta melhores contribuições ao processo de ensino-aprendizagem, quando utilizada em contextos colaborativos de ensino, como veremos a seguir.

### **3.3.2 O uso das NTICs em um Contexto de Ensino Colaborativo de Construção de Conhecimento em Língua Inglesa**

Para o desenvolvimento deste item, também faremos uma análise da aplicação das NTICs ao ensino de inglês em um curso oferecido para melhorar as habilidades de escrita e leitura de alunos não falantes desse idioma. A segunda etapa da pesquisa de Warschauer desenvolveu-se em um ambiente em que houve, por parte da professora, utilização mais adequada dos diferentes usos das tecnologias aplicadas à educação em uma turma do Instituto de Língua Inglesa (*English Language Institute*) da Universidade do Havaí (*University of Hawaii*).

Também este curso teve o propósito de ajudar alunos estrangeiros que foram admitidos na referida universidade, mas que não obtiveram média suficiente nos exames de proficiência

lingüística, ou seja, o mesmo perfil da outra turma. O grupo constituía-se de 15 alunos de diferentes nacionalidades: tailandeses, chineses, japoneses, cambojanos, indonésios, alunos de Hong Kong e do Brasil. O nível dos alunos compreendia doutorandos, mestrandos e um aluno que ainda não havia sido aprovado no programa de mestrado da referida universidade.

A grande diferença entre as aulas do *Miller's College* e da *University of Hawaii* estava na prática pedagógica das professoras, o que definiu o modo como as duas fizeram uso das NTICs. Apesar da Universidade do Havá também ter uma base administrativa conservadora, seu corpo docente foi definido pelo pesquisador como liberal e a professora da turma agora em foco apresentou uma postura totalmente voltada para o aluno como sendo o centro do processo de ensino-aprendizagem, posição contrária a da professora do *Miller's College*, que ainda agia como sendo ela o agente principal, controlador e detentor do saber.

O pesquisador explica que apesar dessa segunda professora nunca ter associado o uso de computadores a esse curso de redação, ela estava completamente disposta a fazê-lo, pois acreditava que essas ferramentas poderiam melhorar o andamento de suas aulas, indo além da transmissão de conteúdos, uma vez que os alunos estariam sendo também capacitados para lidar com os diferentes usos das tecnologias da informação e comunicação, tão valorizadas por nossa sociedade. Vale ressaltar que ela convidou o Dr. Warschauer, já com experiência em relação à aplicação das NTICs à educação para colaborar como co-autor do curso, ampliando, assim, a sua função de observador/pesquisador.

Ele explica que, embora a professora não houvesse buscado embasamento teórico a respeito de teorias de redação, suas idéias em relação a estabelecer um ambiente colaborativo em que os alunos fossem levados a entender a vida acadêmica daquela instituição, a qual refletia a vida acadêmica americana em geral, através da escrita, refletiam as teorias de Bartholomae (1986) e Bizzel (1992), os quais “enxergam o aprendizado da escrita como um processo

sociocultural que possibilita o acesso ao discurso de certas comunidades” (WARSCHAUER, 1999, p.45) (tradução minha)<sup>76</sup>.

As idéias desses teóricos da escrita, conforme explica Warschauer, são opostas às abordagens estruturalistas dos anos 50 e 60 que deram ênfase à estrutura e forma (gramática), bem como às de cunho psicolinguístico que emergiram nos anos 70, as quais entendiam o processo de escrita como um ato cognitivo individual.

O curso foi então montado da seguinte forma: os alunos tiveram aulas de 50 minutos duas ou três vezes por semana no laboratório de informática equipado com scanners, impressora a laser e computadores conectados em rede e com acesso à Internet. Lá os alunos foram orientados a como usar recursos como e-mail, a *Word Wide Web* e um programa chamado *Daedalus Interchange*, desenhado para discussão em grupo em tempo real.

Esse programa e a prática de envio de e-mails foram utilizados para a promoção de discussões *online* entre os participantes, bem como para a execução de tarefas baseadas na tecnologia: criação de pelo menos uma *Webpage*, participação em discussões acadêmicas no campo de estudo de cada um e prática de *dialogue journals*<sup>77</sup> (diários de diálogo) que deveriam ser feitos no computador e enviados aos instrutores via e-mail, com o objetivo de levar os alunos a refletirem sobre suas experiências em relação aos temas em estudo.

Logo de início a professora estabeleceu objetivos claros em relação ao ensino de gramática, bem diferentes da abordagem da outra professora:

---

<sup>76</sup> “[...] view learning to write as a sociocultural process of gaining access to particular discourse communities” (WARSCHAUER, 1999, p.45).

<sup>77</sup> Diários aqui devem ser entendidos como textos acadêmicos que são trocados entre aluno/a e professor/a e que expressam as experiências de ambos, com foco na reflexão do primeiro em relação a diferentes tópicos, a depender do que foi combinado previamente. Essa é uma prática comum que procura, além de levar o aluno a refletir individualmente, que seja criado um canal de comunicação que ultrapasse as paredes da sala de aula. Em uma experiência nossa com essa prática de *journal*, pudemos perceber que houve uma mudança positiva na relação entre aluno/a-professora, pois pudemos perceber que aquela era uma forma do aprendiz realmente expor suas idéias e dúvidas abertamente e somente para a professora, melhorando assim vários elementos que são importantes no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa: a fluência, a coerência, ampliação de conhecimentos.

Eu não acredito que esta aula deveria ensinar a eles linguagem ou gramática porque eu acho que isso está além de nossas possibilidades para um semestre. Alguns dos alunos têm nível de habilidade lingüística em termos gramaticais tão baixos que eles não se beneficiariam apenas de um foco nisso por um semestre. Eu acho que o problema é maior do que esse. O que eles realmente precisam é justamente aprender todas as habilidades envolvidas nos atos de estudar, escrever, ler e de como se relacionar com seus professores e outros alunos de seus departamentos. E eles precisam saber do que se trata a vida acadêmica, como se tornarem mais acadêmicos neste sistema (WARSCHAUER, 1999, p. 45) (tradução minha).<sup>78</sup>

Essa é uma visão bem mais ampla que tem a comunicação como objetivo maior do ensino de línguas e a metodologia aplicada procurou desenvolver a questão da autonomia do aprendiz, ao invés de controlar toda atividade a ser desenvolvida, como no primeiro caso. Outro ponto de grande importância diz respeito aos diferentes usos dos recursos tecnológicos. Warschauer (1999, p.47) explica que cada atividade apresentou um objetivo específico, tanto lingüístico quanto prático, em relação ao uso do computador, e que a tecnologia não seria aplicada apenas como um meio de aprendizado, mas que “[...] ela seria também o conteúdo. Os alunos usariam a tecnologia para aprender e estariam aprendendo sobre tecnologia ao mesmo tempo”.

A prática da produção de *journals* (diários) foi pensada no sentido de desenvolver nos alunos o hábito de reflexão em relação ao próprio aprendizado e eles deveriam responder a questionários a cada duas semanas, os quais foram elaborados pela professora e pelo pesquisador, com o objetivo de apresentar elementos para serem explorados nos *journals*, que deveriam ser enviados através de e-mail. Os tópicos tinham a ver com elementos envolvidos no ato de escrever como, por exemplo, compreensão do que é plágio na produção escrita, natureza do processo de escrita, estrutura de textos acadêmicos, experiência pessoal sobre redação, perguntas e opiniões

---

<sup>78</sup> “I don’t believe that this class should teach them language or grammar because I think that’s beyond our possibilities for one semester. Some of the students have such a low level of language ability in terms of grammar that they wouldn’t benefit from just a focus on that for a semester. I think the problem is bigger than that. What they really need is just learn all the skills involved in studying, writing, reading, relating to their professors and other students in their departments. And they need to realize what graduate life is about, how to become more academic in this system” (WARSCHAUER, 1999, P.45).

dos alunos em relação ao papel do e-mail e da WWW no contexto de produção acadêmica e da Rede no geral.

Não houve imposição de nenhuma regra quanto à confecção dos textos, somente foi encorajado que eles usassem o computador e enviassem as redações por e-mail por ser esse o meio mais rápido de resposta e para que eles se acostumassem com essa ferramenta. O pesquisador aponta que os e-mails foram respondidos pela professora dentro de um prazo de 24 horas, com comentários detalhados sobre a produção de cada aluno. Neste caso, “a correspondência eletrônica tornou-se um veículo para ampliar o contato aluno-professor” (WARSCHAUER, 1999, p. 48) (tradução minha).<sup>79</sup>

Ao serem analisados os resultados desse uso de e-mails, a professora afirmou que, o uso do computador/e-mail, comparado com sua experiência prévia de produção manuscrita de *journals*, trouxe um tipo de resposta muito positiva que, segundo Warschauer (p.48) (tradução minha), “[...] excedeu o tipo de contato que ela tinha tido em semestres anteriores em relação a alunos muito tímidos para levantar questões em sala de aula ou que vinham ao gabinete dela para discussões que se estendiam por horas”.<sup>80</sup> Neste caso, as expectativas tanto da professora quanto do pesquisador foram alcançadas, pois um dos papéis atribuídos ao computador era que ele fosse usado como:

[...] um meio de comunicação para o processo de ensino-aprendizagem entre professora e aluno, permitindo maior orientação por parte da professora e reflexão individual por parte do aluno, com o intuito de promover o aprendizado, correspondendo, assim, a um modelo de aprendizagem *tutor/orientando* (WARSCHAUER, 1999, p.47) (tradução minha).<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> “Electronic mail thus became a vehicle for broader student-teacher contact” (WARSCHAUER, 1999, p.48).

<sup>80</sup> “[...] exceeded the type of contact she had had in earlier semesters, with students being too shy to raise issues in class or come to her office hours for extended discussions” (WARSCHAUER, 1999, p.48).

<sup>81</sup> “[...] a medium of communication for apprenticeship learning between teacher and student, allowing more teacher guidance and individual student reflection, thus corresponding to a *tutor-tutee* model of apprenticeship learning” (WARSCHAUER, 1999, p.47).

Warschauer destaca um exemplo que foi bastante significativo pelos resultados positivos. Foi o caso de uma aluna japonesa que, pela natureza de sua personalidade e pela particularidade de sua cultura, dificilmente se manifestava em sala, mas que fez da prática de envio de e-mail para a professora e para seus colegas de classe o momento para que sua voz fosse realmente ouvida. Segundo o pesquisador, ela mandava e-mails freqüentemente com perguntas e demonstrava sua preocupação em se adaptar ao sistema universitário norte-americano e isso contribuiu para o desenvolvimento dessa aluna quieta em sala de aula, mas que com a ajuda da tecnologia, conseguiu se expressar e fazer ouvir.

Outro exemplo que mostra o aumento da participação de alunos tímidos e quietos em salas de aula convencionais promovido pelas NTICs está relacionado ao uso do programa *Daedalus Interchange* de assistência computadorizada de discussões (*chats mediados pelo/a professor/a*). Um dado interessante que foi observado é que esse tipo de comunicação colocou em destaque as opiniões dos alunos, diminuindo os momentos de fala da professora e dando maior autonomia a eles. Segundo ela, isso não acontecia com esse grupo nas aulas presenciais, o que foi constatado através de gravações tanto das aulas presenciais quanto dos *chats*. Segundo Warschauer:

Inúmeros estudos têm demonstrado que a discussão em salas de aula assistidas por computador tem promovido maior participação dos alunos (quando comparado à posição de dominância do professor na maioria das discussões orais convencionais; ver, por exemplo, Chun, 1992; Kern, 1995) e também uma participação mais equilibrada entre os alunos (com alunos participando mais do que em discussões cara-a-cara; ver, por exemplo, Sullivan & Pratt, 1996; Warschauer, 1996) (WARSCHAUER, 1999, p. 61) (tradução minha).<sup>82</sup>

Na última fase da sua pesquisa, Warschauer observou que também em outra turma de outra instituição, conduzida por outra professora, demonstrou resultados positivos a respeito das

---

<sup>82</sup> “Numerous studies have shown that computer-assisted classroom discussion features relatively greater student participation (as compared to the teacher dominance of most classroom oral discussion; see, for example, Chun, 1992; Kern, 1995) and also more balanced student participation (with shy students participating more than in face-to-face discussion; see, for example, Sullivan & Pratt, 1996; Warschauer, 1996)” (WARSCHAUER, 1999, p. 61).

discussões *online*, principalmente porque, segundo ele, nas aulas presenciais dois terços dos alunos ficavam absolutamente calados sem participar das discussões. O mesmo, porém, não aconteceu nas discussões *online*. A seguir destacamos o depoimento de uma das alunas da turma, de origem oriental, que se sentiu beneficiada pela prática de discussões online:

Quando eu falo eu tenho medo de que eu irei errar, então eu não gosto de falar na frente da turma. E não gosto desse tipo de pressão. No *Daedalus*, eu realmente participo, eu não sou tímida em relação a isso. Às vezes eu apenas confiro duas vezes antes de mandar a mensagem. Pelo menos eu tenho tempo, eu posso pensar antes de escrever ou quando eu escrevo eu posso pensar, não é assim na fala, você não tem tempo para pensar. Nesta aula nós trocamos muita informação, e para ajudar você a entender o que lê, às vezes nós temos tarefas a serem cumpridas, então isso ajuda (WARSCHAUER, 1999, p.135) (tradução minha).<sup>83</sup>

Assim o que podemos inferir aqui é que a grande questão que deve ser pensada diz respeito à clareza metodológica que o educador deve ter em relação aos diferentes usos das NTICs, pois elas só servem realmente como ferramentas relevantes se atuarem na educação de forma a facilitar o próprio processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à aplicação dessas ferramentas ao ensino de língua inglesa, isso pode trazer ganhos inestimáveis quando empregadas como meios de promoção de comunicação real, de construção coletiva do saber, de uso eficaz da linguagem com diferentes comunidades de falantes e não como meros instrumentos para a prática individual repetitiva de ensino gramatical controlado, quase que exclusivamente pela professora, como foi observado no caso da análise das aulas do *Miller's College*.

A promoção da autonomia do aluno tendo como enfoque as situações colaborativas está em conformidade com as necessidades atuais dos mundos da educação e do trabalho, que cobram

---

<sup>83</sup> “When I talk I’m afraid that I’ll make mistakes, so I don’t like to talk in front of my class. I don’t like that kind of pressure. In *Daedalus*, I do participate, I’m not shy about that. Sometimes I just double-check before I send it. At least I have time, I can think before I write or when write I can think, not like the way of talk, you just don’t have time to think. In this class we do a lot of [Interchange], and to help you to understand what we read, sometimes we have assignments, so it helps” (WARSCHAUER, 1999, p.135).



cada vez mais do indivíduo que ele esteja preparado para lidar com as diferentes situações do dia-a-dia com atitude e espírito de equipe.

As reflexões feitas até aqui servirão como base para a análise do portal privado *House of English* desenvolvido pela rede de escolas de idiomas Yázigi Internexus, conforme será observado no próximo item deste capítulo.

### **3.4 *House of English* – um exemplo de aplicação das NTICs ao ensino de língua inglesa no Brasil**

Sendo os focos maiores deste estudo o papel que a língua inglesa assume hoje em meio a um contexto de globalização da economia e o rumo que a educação vem tomando com as novas necessidades que surgem com os avanços das NTICs, incluído aí o desenvolvimento de competências comunicativas, escolhemos para nossa análise final, um portal criado no Brasil, o *House of English* - [www.houseofenglish.com](http://www.houseofenglish.com) - da escola de idiomas Yázigi Internexus, o qual atende ao perfil de ensino de língua inglesa que entendemos ser o apropriado às atuais demandas da sociedade globalizada. No entanto, este trabalho não se propõe a analisar os resultados dos usos dessa ferramenta, e sim a proposta de agregação das NTICs ao ensino de Língua Inglesa.

#### **3.4.1 A Abordagem Comunicativa, as NTICs e as Aulas do Programa *English Plus* do Yázigi Internexus**

A escola em destaque possui um “Centro de Lingüística Aplicada” localizado em sua sede em São Paulo, que produz seu próprio material para ser adotado em todas as escolas da rede, com temas bastante diversificados e atuais. A metodologia aplicada no ensino de língua inglesa é da Abordagem Comunicativa e a filosofia que permeia as aulas é de cunho sociointeracional (baseada nos estudos e idéias de Vygotsky). Os cursos apresentam enfoque na necessidade de desenvolvimento de uma visão crítica, expressa na língua alvo, perante os eventos que acontecem em âmbito global, não apenas na comunidade em que os aprendizes estão envolvidos ou centrados nas realidades de países como os Estados Unidos e a Inglaterra.

Procurando priorizar o ato da comunicação em sala de aula e também no sentido de acompanhar os rumos que a educação vem seguindo em nível global, o Yáziqi Internexus desenvolveu o programa de aprendizagem *English Plus*, o qual tem na Internet seu diferencial. Os cursos que fazem parte desse programa apresentam como princípios que os fundamentam o foco na prática oral, a individualização, a autonomia do aprendiz e a avaliação contínua.

A Abordagem Comunicativa é a metodologia que embasa todos os níveis de ensino dos cursos do Yáziqi Internexus e vem sendo aplicada pela rede desde meados dos anos 80. O computador com acesso à Internet também não é uma novidade, uma vez que os professores já vinham fazendo uso dessas ferramentas como elementos úteis no processo de ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira. No entanto, esse uso tornou-se mais sistematizado por volta 2000, com o desenvolvimento do portal *House of English* (HOE)<sup>84</sup>.

O material que interessa a esta pesquisa é o *Make Your Point Intermediate* e é composto de: livro do aluno (*Student's book*), livro de pesquisa (*Resource Book*), CD com todas as atividades de compreensão oral (listening) presentes nos dois livros e uma licença para acesso ao portal *House of English*.

---

<sup>84</sup> A sigla HOE será usada quando nos referirmos ao portal.

O semestre está distribuído em 35 horas de encontros presenciais e pelo menos 15 horas de trabalho individual que deverá ser executado através da Internet (HOE), tanto na casa do aluno, como no Centro de Pesquisas (*Resource Center*) da própria escola. Dentro dessas horas obrigatórias também está incluído o uso do *Resource Book*. Além disso, são oferecidas aos alunos mais 35 horas de tarefas complementares de natureza interativa que estão disponíveis no portal.

O material preparado para os professores compreende: o manual do professor (*Teacher's Manual*), todo material que o aluno também recebe, incluindo a licença para acesso ao portal, e um *webguide* (guia da *web*) na forma de arquivo eletrônico que está disponível no Yázigi Internexus *Teacher's College*.

A escola que nos cedeu os materiais e nos proporcionou acesso ao referido portal foi o Yázigi Internexus Aracaju, que funciona desde 1983, a qual é reconhecida local e nacionalmente, tanto pela qualidade de seus cursos, quanto por sua atuação nas áreas cultural e social, o que já lhe rendeu oito prêmios como melhor escola de toda a rede Yázigi. Seu corpo docente é composto de 25 professores e professoras, os quais recebem treinamentos pedagógicos constantes. São 20 os que trabalham com o programa *English Plus*, que vai do nível básico ao intermediário.

A partir deste ponto, será apresentada uma análise dos usos do portal *House of English*. Também será estabelecido um diálogo com os itens anteriores a este capítulo, que trataram da análise de duas experiências com o ensino de língua inglesa para estrangeiros nos Estados Unidos da América. Lembramos que o foco daquelas aulas estava no desenvolvimento das habilidades de escrita (*writing*) e de leitura (*reading*), mas que também havia a promoção de momentos de fala (*speaking*).

No caso do Brasil, estaremos lidando com aulas de inglês como língua estrangeira, tendo a Abordagem Comunicativa como metodologia, o que significa que todas as quatro habilidades

serão exploradas *listening, speaking, reading e writing*. No entanto, o que há de mais comum entre essas experiências de ensino e que interessa a este estudo explorar, é a forma como as NTICs foram empregadas nos casos já analisados e em como o portal *House of English* propõe que sejam seus usos.

Conforme já apontado no início deste item, o programa *English Plus* procura dar ênfase à prática oral (*speaking*) em sala de aula. Isso acontece no intuito de suprir a carência natural de oportunidades de conversação em inglês fora da sala de aula em países não falantes desse idioma como língua oficial ou segunda língua, como é o nosso caso, o que caracteriza o ensino aqui como sendo de ‘inglês como língua estrangeira’. Segundo consta no manual do professor:

[...] o tempo de sala de aula é usado, principalmente, para prática oral e os alunos devem dedicar algum tempo para o trabalho individual através de atividades baseadas na Internet (na *House of English.com*) e das atividades escritas do *Resource Book*. O trabalho individual reforça e expande a prática de sala de aula (2004, p.04).<sup>85</sup>

As atividades reservadas para fora da sala de aula são, em sua maioria, as de leitura e escrita, uma vez que elas independem de um contexto em que se precise, obrigatoriamente, de outras pessoas para a execução desses tipos de tarefas, caracterizando-se como atividades individuais. Em sala de aula, as habilidades priorizadas são as de *listening e speaking*.

Tanto o *Resource Book* quanto o portal HOE apresentam uma série de atividades que deverão ser feitas individualmente. O livro, por exemplo, tem atividades que envolvem a aplicação da linguagem que foi praticada em sala de aula através de atividades de leitura e prática da habilidade de escrita e é dividido em três seções: ‘Prática de Linguagem’ (*Language Practice*), ‘Nas Entrelinhas’ (*Between the Lines*) e ‘Em Suas Palavras’ (*In Your Words*).

---

<sup>85</sup> “[...] classroom time is used mainly for oral practice and students are supposed to spend some time on individual work, through Internet-based activities (at the House of English.com) and written tasks in the Resource Book. Individual work reinforces and expands classroom practice.

Já o portal é mais completo, pois engloba outros tipos de atividades que, por terem o suporte do computador e da Internet, permitem que o usuário vá além do que está nos livros e na tela. Isso acontece devido à flexibilidade promovida pelas ferramentas tecnológicas, as quais permitem ao usuário que ele monitore seu progresso ao obter respostas imediatas em relação aos seus acertos e erros; que ele pratique seu inglês através de *chats* promovidos pelo portal; que ele responda as atividades de listening (áudio) reforçando, assim, a habilidade de compreensão oral; que ele navegue pelos sites sugeridos pelo portal; que ele produza e construa seus próprios materiais usando o hipertexto, etc.

No entanto, antes de procedermos à análise do portal no próximo item, vale ressaltar que é preciso ter clareza em relação aos papéis que a Internet, por exemplo, vem assumindo em nível global, principalmente porque as NTICs estão atuando de forma a modificar velhos paradigmas educacionais, uma vez que:

[...] a Internet é muito mais do que apenas uma ferramenta de ensino. Ela está se tornando um dos principais meios de práticas de letramento e de comunicação. O número estimado de usuários da Internet chegou a 130 milhões em agosto de 1998 (Nua Ltd., 1998) e continua a crescer em média 40% a 50% por ano, com taxas de crescimento na China, Indonésia e em outros países em desenvolvimento, tão altas ou mais altas do que nos Estados Unidos (Glave, 1998). O e-mail está agora tomando o lugar da conversa face-a-face e por telefone, como a ferramenta de comunicação mais utilizada em certos setores de negócios (American Management Association International, 1998), enquanto que as publicações e colaborações via Internet estão transformando a pesquisa científica (Harnad, 1991) (WARSCHAUER, 2000, p.171) (tradução minha).<sup>86</sup>

É, pois, dentro desse contexto em que a Internet está ajudando a delinear novos modos de comunicação e também de entretenimento, que tanto professores quanto alunos devem buscar tirar o melhor proveito da tecnologia.

---

<sup>86</sup> “[...]the Internet is much more than just a teaching tool. It is becoming one of the primary media of literacy and communication practices. The estimated number of worldwide users of the Internet topped 130 million in August 1998 (Nua Ltd., 1998) and continues to grow at a rate of 40%-50% a year, with growth rates in China, Indonesia, and other developing countries as great as or greater than in the United States (Glave, 1998). E-mail is now surpassing face-to-face and telephone conversation as the most frequently used communication tool in certain business sectors (American Management Association International, 1998), while Internet-based publishing and collaboration are transforming scientific research (Harnad, 1991)” (WARSCHAUER, 2000, p.171).

### 3.4.2 Análise do Portal *House of English.com*

A proposta do programa *English Plus*, ao fazer uso das atividades do portal *House of English*, por exemplo, é a de atribuir à tecnologia uma função específica - auxiliar alunos e alunas na consolidação da prática oral de sala de aula através da Internet. Mas como isso realmente acontece? O que o uso da tecnologia agrega ao ensino de língua inglesa? Para responder a essas perguntas procederemos à análise das atividades propostas pelo portal.

O *House of English* está dividido em seções que tem conexão direta com o Livro do Aluno (*Student's Book*): *Language in Context*, *Language Practice*, *Sounds Alive*, *Words Alive*, *Check your Progress* e *Revisiting*. As atividades do portal que são obrigatórias estão marcadas no livro do aluno com um ícone em forma de *laptop*, na cor azul, e encontra-se ao lado do título da atividade.

A seção intitulada *Language in Context* (Linguagem no Contexto), por exemplo, é a versão *online* do *Student's Book* e visa ao desenvolvimento da habilidade de compreensão oral (*listening*). Os exercícios não são os mesmos do livro, é claro, mas os tópicos que estão sendo estudados em cada unidade, são. As atividades são preparadas dentro de um contexto comunicativo, próprio da Abordagem Comunicativa.

A grande vantagem aqui é que texto, gravuras e áudio estão contidos no mesmo espaço e os alunos podem ouvir as passagens dos diálogos quantas vezes forem necessárias, de acordo com suas necessidades, respeitando o tempo de aprendizagem de cada um (o que não é possível ser contemplado no espaço de tempo de sala de aula com outros alunos). Além desse aspecto, o aluno obtém respostas imediatas, geradas pelo programa, com o objetivo de promover o monitoramento do seu próprio aprendizado.

Neste caso, a questão do áudio não é a novidade, mas sim a forma como a atividade se apresenta, juntamente com imagens e texto, organizados através dos recursos de multimídia. A respeito do efeito que esse formato apresenta, escolhemos o seguinte comentário de Warschauer:

Textos audiovisuais são potencialmente um meio representacional muito poderoso porque combinam o poder ilustrativo do visual com o poder interpretativo e analítico da palavra escrita (WARSCHAUER, 2003, p.27) (tradução minha).<sup>87</sup>

Também atrelados a esses elementos estão outros que podem se tornar facilitadores no processo de ensino-aprendizagem: a rapidez com que as respostas são dadas e a possibilidade de autocorreção que o programa de computador fornece, além de um serviço de assistência pedagógica online (*Online Teacher*), disponível para tirar dúvidas a respeito de qualquer seção do HOE.

Essa promoção de monitoramento individualizado por parte do próprio aluno faz parte dos objetivos do curso *English Plus*. A proposta, neste caso, é a de que, através do uso da tecnologia, o aprendiz seja levado a um estágio em que ele tenha autonomia em relação ao processo de ensino-aprendizagem, passando a ser co-responsável pelo acompanhamento de seu desempenho e também pela orientação de seu trabalho de aprendizagem.

Todas as tarefas propostas pelo portal dão ao aluno duas chances para tentar acertar as respostas. Os alunos têm a opção de logo saber se suas respostas estão certas ou erradas no momento exato em que estão respondendo cada item, ou ao término de cada série de exercícios. O sistema registrará os resultados da primeira tentativa do aluno, proporcionando a chance de uma segunda tentativa, cujos resultados também ficarão registrados. Dessa forma, objetiva-se levar o aluno a acompanhar seu próprio desenvolvimento, o qual também estará sendo monitorado pelo professor/professora.

---

<sup>87</sup> “Audiovisual texts are potentially a very powerful representational mode because they combine the illustrative power of the visual with the interpretive and analytic power of the written Word” (WARSCHAUER, 2003, p. 28).

Os alunos são orientados pelos professores regulares dos cursos no sentido de que, em caso de dúvidas a respeito da execução de uma tarefa ou do porquê das suas respostas estarem erradas, que eles entrem em contato com os *online teachers*, antes mesmo de tentarem responder os exercícios uma segunda vez. Esse tipo de atendimento visa a auxiliar o aluno, principalmente quando ele não está usando o portal no *Resource Center* da escola, onde geralmente há um professor instrutor para ajudá-los.

As instruções de uso desse serviço colocam que o contato deve ser o mais objetivo possível e que os alunos tenham paciência em relação ao tempo de espera para serem atendidos, pois, às vezes, os professores podem estar ocupados atendendo a outras tantas dúvidas que possam surgir ao mesmo tempo, o que geralmente é causa de queixas por parte dos usuários. Esse canal de comunicação com uma outra pessoa carrega, ao nosso ver, uma forma de humanizar a relação do aluno com a tecnologia.

É comum surgir o sentimento de que se está só ao se lidar com a máquina, principalmente em um tipo de cultura escolar como a nossa, que se enquadra ao paradigma de ensino curricular, que tem a figura do professor/professora como aquela pessoa que diz o que fazer, o que procurar e onde procurar. Estabeleceu-se, portanto, uma cultura de dependência intelectual e emocional dos alunos em relação a seus professores/professoras. Com o emprego das NTICs, porém, principalmente através do acesso à Internet, devido à natureza flexível desse meio de comunicação, o foco do ensino deve se voltar para a promoção da autonomia do aprendiz.

De acordo com Reich e Reikin (1991; 1995 apud WARSCHAUER, 1999, p.176), “Um aprendizado flexível, autônomo e que dure a vida toda é essencial para se obter sucesso na era da



informação” (tradução minha)<sup>88</sup>. Warschauer continua com essa reflexão e apresenta o seguinte perfil de autonomia do aprendiz:

Aprendizes autônomos sabem como formular questões de pesquisa e elaborar planos para respondê-las. Eles respondem as suas próprias questões através do acesso a ferramentas de aprendizagem e fontes *online* e *off-line*. Mais do que isso, aprendizes autônomos são capazes de tirar vantagem de seu próprio aprendizado trabalhando em projetos individuais e colaborativos, que resultam em oportunidades de comunicação na forma de apresentações, *Web sites* e publicações tradicionais acessíveis a platéias locais e globais (WARSCHAUER, 1999, p.176) (tradução minha).<sup>89</sup>

Concluindo esse raciocínio, o autor ressalta a importância dos professores/professoras de línguas nesse processo de construção de uma cultura de aprendizagem autônoma, que tem o foco na comunicação global e local. Para ele, o profissional que lida com linguagem e que tem acesso a computadores com Internet na sala de aula tem a grande chance de mostrar a seus alunos/alunas como fazer para se tornarem esses tipos de aprendizes. Isso pode acontecer, é claro, desde que haja compreensão por parte do docente da lógica do aprendizado baseado em uma abordagem de letramento eletrônico.

Para ilustrar essa questão apresentamos a seguir uma tabela desenvolvida por Warschauer e Shetzer (2000)<sup>90</sup> com uma análise comparativa das abordagens anteriores (de paradigma curricular) e as de letramento eletrônico:

---

<sup>88</sup> “Flexible, autonomous, lifelong learning is essential to success in the age of information (Reich, 1991; Rifkin, 1995, In: WARSCHAUER, 1999, p.176).

<sup>89</sup> “Autonomous learners know how to formulate research questions and devise plans to answer them. They answer their own questions through accessing learning tools and resources online and off-line. Moreover, autonomous learners are able to take charge of their own learning by working on individual and collaborative projects that result in communication opportunities accessible to local and global audiences” (WARSCHAUER, 1999, P.176).

<sup>90</sup> O original encontra-se em WARSCHAUER, Mark & KERN, Richard. *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

	<i>Abordagens anteriores</i>	<i>Abordagem de letramento eletrônico</i>
Comunicação	Baseada em fala ( <i>speaking</i> ) e compreensão oral ( <i>listening</i> )	Também inclui comunicação mediada por computador
Construção	Baseada em textos lineares Exclui mídia não impressa Tende a ter o foco na escrita individual	Também inclui hipertextos Combina textos e outras mídias Forte foco na colaboração
Leitura e pesquisa	Restritas a fontes impressas Enfocam textos lineares Excluem mídia não impressa Tendem a separar habilidades de leitura das habilidades de avaliação crítica Enfocam habilidades de pesquisa em bibliotecas	Incluem fontes <i>online</i> Também incluem hipertextos Combinam textos e outras mídias Enxergam a avaliação crítica como central para a leitura  Incluem fontes de pesquisa e navegação <i>online</i>
Paradigma de aprendizagem	Freqüentemente baseado em paradigma curricular de aprendizado	Baseado em paradigma de aprendizagem interativa, com ênfase na aprendizagem autônoma.

**Tabela 2** – Abordagens Anteriores versus Abordagens de Letramento Eletrônico

**Fonte:** WARSCHAUER, M. & SHETZER, H. An electronic literacy approach to network-based language teaching. In: WARSCHAUER, M. & KERN, R. **Network-based Language Teaching: Concepts and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press 2000.

Outro serviço que o portal proporciona para a comunicação entre professores e alunos é o *Hot Line*, definido pelo Manual Pedagógico *English Plus* como ‘um canal direto’ entre o professor e o aluno, estabelecido através da troca de e-mails:

O *Hot Line* tem o intuito de qualificar o monitoramento feito pelo professor, melhorar a comunicação aluno/professor e centralizar essas informações em um único canal, de forma a garantir que a interação efetivamente ocorra e possa ficar registrada (2004, p. 27).

Para que esse monitoramento ocorra de forma a realmente contemplar as necessidades dos alunos, a proposta é a de que o professor/professora use essa ferramenta tanto para comunicação individual como para informações que devem ser compartilhadas com o grupo como um todo. Os alunos/alunas são encorajados a usar o idioma inglês, mas o emprego do português não é proibido, principalmente em casos de comunicação com alunos do nível básico.

As orientações gerais desse uso apontam para uma uniformização dos procedimentos que devem ser adotados: outras pessoas também poderão ter acesso ao que ficou registrado no sistema, como professores observadores, orientadores pedagógicos da escola, etc.; portanto, é recomendado o emprego de linguagem formal, porém de forma a proporcionar uma atmosfera agradável; visitas semanais ao portal também são recomendadas e, mais importante ainda, que as respostas aos e-mails dos alunos sejam dadas prontamente e que nenhuma mensagem fique sem resposta, pois isso pode quebrar o fluxo de comunicação efetiva que pode vir a ser estabelecido através desse meio.

Também é recomendado que o *Hot Line* seja usado para orientar os alunos a respeito de seus desempenhos, através de comentários sobre o que foi observado pelo professor/professora ao acessar o *Student's Report* (histórico/relatório do aluno) gerado pelo programa. Outro uso do e-mail é no sentido de lembrar os alunos a respeito de atividades que deverão ser executadas e, em caso do não cumprimento de tarefas previamente escolhidas, que seja feita a cobrança das

mesmas, sempre de forma a incentivar o aprendiz, tentando mostrar que aquela prática servirá para consolidar seu aprendizado. Seguem abaixo alguns exemplos autênticos de comunicação<sup>91</sup> entre uma professora da escola em foco e seus alunos:

Olá pessoal, eu gostaria de dar-lhes as boas vindas e dizer que é um prazer trocar mensagens com vocês. Portanto, o que quer que vocês precisem, avisem-me através do envio de um *hot line*, *ok?* Com amor, Ana Karina. (tradução minha).<sup>92</sup>

Este é um exemplo de mensagem generalizada, que todos os alunos da turma receberam no início do curso. A próxima também está dentro dessa categoria, mas foi enviada com as atividades do semestre já em andamento:

Meus queridos alunos, não se esqueçam de que há um exercício de redação para ser feito para nossa próxima aula (02 de abril) – em uma folha separada de papel, escreva seu anúncio pessoal *online* (usando as abreviações que nós estudamos). Depois disso, escrevam uma página do seu diário de acordo com as instruções que vocês têm nos seus *resource books* (*In Your Words 2* – página 19). Bem, acho que é tudo. Com amor, Ana Karina (tradução minha).<sup>93</sup>

Os exemplos que se seguem agora são de comunicação individualizada em que a professora dá seu *feedback* em relação ao que ela observou a respeito do desempenho do desempenho de dois alunos, através do *Student's report* de cada um, disponíveis no portal.

Querido Horácio, você fez todas as atividades, não se preocupe! No entanto, eu acho que você deveria tentar fazer mais uma vez as que você não se saiu tão bem. São elas: *UNIT 1* (*language in context 2* – atividade 3; *Language in context 3* – atividades 2 e 3) e *UNIT 2* (LP1-act.3, LP2-act.2, LP3-act.1). Ah, não esqueça de que você pode clicar no *On-line teacher* e tem alguém lá para ajudar você enquanto você faz as atividades. Bom trabalho, então. (Ana) Karina (tradução minha).<sup>94</sup>

---

<sup>91</sup> As mensagens contidas nos e-mails estão disponíveis no portal HOE somente para as pessoas que têm acesso a ele (professora e alunos). No caso deste estudo, o acesso ao portal também foi disponibilizado para a pesquisadora, bem como foi autorizado o uso dos conteúdos dos e-mails, apenas resolveu-se usar pseudônimos ao invés dos nomes reais dos alunos/alunas, mas o da professora foi mantido mediante autorização da mesma.

<sup>92</sup> “Hello guys, I would like to welcome you here and say that it is a pleasure to exchange messages with you. So, whatever you need, let me know by sending me a hot line, ok? Love, Ana Karina”.

<sup>93</sup> “My dear students, don't forget there is a writing to be done for our next class (April 2nd) - On a sheet of paper, write your personal online ad (using the abbreviations we studied). After that, write a page of your diary according to the instructions you have on your resource book (*In your words 2* - page 19). Well, I guess that's all. Love, Ana Karina”.

<sup>94</sup> Dear Fábio, You did all the activities, don't worry! However, I think you should try again the ones you didn't do so well. They are: *UNIT 1* (*language in context 2* - activity 3; *Language in context 3* - activities 2 and 3) and *UNIT 2*

Nessa mensagem, a professora orienta o aluno a como trabalhar para melhorar seu desempenho. Ela reconhece o esforço dele ao fazer todas as atividades, o que é um fato positivo e recomenda que ele faça uso do serviço *online teacher*. A próxima mensagem, enviada para um outro aluno, mostra que além de orientar em relação às atividades que deveriam ser feitas por ele, a professora também demonstra interesse em relação ao fato de ele não ter comparecido a última aula da turma, com um tipo de linguagem que foge da que é sugerida pelo manual pedagógico (formal), mas que está em total conformidade com o perfil da turma, a qual constitui-se, em sua maioria, de adolescentes:

Meu querido Renato, O que aconteceu, meu? Nós sentimos a tua falta na aula passada. ☹ Bem, você não veio à aula passada, mas tem um exercício de escrita para ser feito para nossa próxima aula (2 de abril) – Em uma folha de papel, escreva seu anúncio pessoal *online* (usando as abreviações que nós usamos). Depois disso, escreva uma página do seu diário de acordo com instruções que você tem no seu *resource book* (*In your words 2 – page 19*). Bem, eu acho que é tudo. Se tiver dúvidas, mande um *hot line* para mim. Com amor, Ana Karina (tradução minha).<sup>95</sup>

Podemos perceber aqui que a mensagem em si foi a mesma que todos os outros alunos da turma também receberam; porém, esta teve o início mais personalizado, quando a professora faz comentários a respeito do não comparecimento do aluno. As mensagens que apresentaremos na seqüência são de alunos para a professora.

A primeira foi escrita por um aluno, em português, e foi bem direta, com o intuito de checar se ainda havia alguma outra tarefa a ser feita antes da aula, o que demonstra interesse por parte dele: “Oi, karina fiz o que eu tinha anotado no meu livro, caso eu tenha que fazer algo mais

---

(LP1-act.3, LP2-act.2, LP3-act.1). Ah, don't forget you can click on On-line teacher and there is somebody there to help you while you do the activities. Good job, then. (Ana) Karina.

<sup>95</sup> My dear Alexandre, What happened, man? We missed you last class. :( Well, you didn't come last class but there is a writing to be done for our next class (April 2nd) - On a sheet of paper, write your personal online ad (using the abbreviations we studied). After that, write a page of your diary according to the instructions you have on your resource book (*In your words 2 - page 19*). Well, I guess that's all. If you have doubts, send me a hot line. Love, Ana Karina.

mande-me uma mensagem que tentarei fazer até as 19-00 horas”. A segunda foi escrita por uma aluna da mesma turma. A versão original será mantida aqui (a tradução consta no rodapé) para atender aos objetivos da análise que se seguirá:

Hello teacher! I have to go to Salvador this weekend. So, I Won't go at Yazigi on saturday. But, I'm planing to go tuesday night. I'm going to do the house of english's activities until monday. I did only one. Kiss, Adriana.<sup>96</sup>

Pode-se observar mais de um aspecto nesta mensagem. Primeiramente, a aluna está usando o e-mail para comunicar que não estará presente nas aulas regulares da sua turma, pois irá viajar, mas que tem intenções de repor essas aulas durante a semana. Outra coisa é que ela está se propondo a realizar todas as tarefas do HOE que foram designadas pela professora. Aparentemente trata-se de uma pessoa consciente de suas responsabilidades perante o próprio aprendizado.

Direcionando a análise para questões da lingüística e da estrutura da língua alvo, podem ser observados dois aspectos: um, que a aluna apresenta um nível satisfatório de fluência em inglês, pois a idéia geral foi compreendida, apesar da ocorrência de algumas falhas em relação ao uso da gramática, o que, em determinado momento provocou ‘ruído’ na comunicação. Ou seja, não fica claro para um nativo da língua alvo se a aluna pretende terminar as atividades até segunda, ou antes, pois ela usou ‘*until monday*’ quando na verdade o correto seria ‘*by Monday*’ para expressar que os exercícios seriam feitos até segunda.

Outros pontos gramaticais dos quais ela ainda não faz uso correto, mas que não chegam a atrapalhar a comunicação são: uso indevido da preposição *at* ao invés de *to* quando acompanhado do verbo *go*: “*I Won't go at Yázigi*”. No entanto, pode-se perceber que isso foi um *slip*, não necessariamente um erro (*error*), uma vez que ela fez uso correto de *go to* logo antes de dizer *go*

---

<sup>96</sup> “Oi professora! Eu tenho que ir a Salvador neste final de semana. Então, eu não irei ao Yázigi no sábado. Mas, eu estou planejando ir terça a noite. Eu farei as atividades do house of english até segunda. Eu fiz só uma. Beijo, Adriana”.

at. Outro ponto diz respeito ao uso de letras maiúsculas ao se referir a dias da semana e a nacionalidades, os quais devem sempre vir com letra maiúscula. Pode-se perceber uma falha na grafia (*spelling*) da palavra *planning*, que aparece no texto da aluna com apenas um 'n'.

Por fim, ao usar o passado simples (*Simple Past*) '*I did only one*' para comunicar que ela havia feito apenas um dos exercícios, a aluna deveria ter usado o presente perfeito (*present perfect*), '*I have done only one*', que é considerada como a forma correta neste caso. No entanto, o que fazer com essas informações? Em primeiro lugar, isso vai depender da metodologia adotada pela professora e pela escola. Neste caso, a professora sabe que ela não deve fazer comentários a respeito dessas falhas observadas, devendo, apenas, concentrar-se na mensagem para dar continuidade ao fluxo comunicativo entre ambas as partes.

Os professores/professoras precisam ter bem delineados os objetivos de cada tarefa proposta. Neste caso, a professora não deverá transformar a prática de envio de e-mails como mais uma atividade escrita que deverá ser corrigida. Esse não é o momento de se colocar o foco no ensino da gramática, por exemplo. Os textos devem servir para a professora como sinalizadores do que já está consolidado para os alunos e do que ainda não está, cabendo a ela proporcionar outros momentos em que a correção fará parte dos objetivos da atividade. O uso do e-mail aqui, de acordo com a proposta do curso, é que ele sirva como um canal de comunicação aberta e espontânea entre professores e alunos.

Conclui-se, portanto, que essa prática de troca de e-mails, a depender do uso que o professor/professora fizer dela, pode servir como uma ferramenta bastante eficaz como foi o que aconteceu nas aulas da professora da *University of Hawaii*, que foi observada por Warschauer. Lembramos que o e-mail, naquele caso, tornou-se um canal direto de comunicação do qual, principalmente alguns dos alunos mais tímidos fizeram pleno e efetivo uso para expressar suas

dúvidas e idéias, estreitando o contato com a professora, o que se constituiu em aspecto muito positivo, além de estarem eles praticando, espontaneamente, a habilidade de escrita em inglês.

Já no primeiro exemplo observado pelo pesquisador, o do *Miller's College*, o e-mail apenas serviu como mais um instrumento de controle da professora para a imposição de disciplina e para reforçar um tipo de ensino estruturalista, com foco no uso correto da gramática, que muito pouco interesse surtiu sobre os alunos, pois eles não conseguiam produzir textos espontâneos e relevantes para suas vidas, uma vez que eles sabiam que tudo o que fosse produzido passaria pelo olhar crítico da professora. Nesse caso, o recurso tecnológico foi transformado antes numa nova forma de repreensão do que num argumento para um outro momento específico em que as questões de gramática seriam retomadas, como acontece no exemplo do método empregado pelo Yazigi.

O programa *English Plus*, por exemplo, apresenta uma seção chamada *Language Awareness* (Consciência Lingüística) em seu material impresso (*Student's Book*), que visa a promover aos aprendizes um momento específico de reflexão em relação aos itens gramaticais tratados por cada unidade, dentro ainda de um contexto comunicativo. No caso do portal HOE, exercícios gramaticais estão disponíveis como atividades-extras<sup>97</sup> que são acessadas através do item *Learn More* (Aprenda Mais). Lá os alunos escolhem o nível lingüístico apropriado e o tipo de exercício que pode ser: *Communication Practice* (prática comunicativa), *Grammar* (Gramática), *Vocabulary* (Vocabulário) ou *Reading Comprehension* (Compreensão de leitura).

Retomando as reflexões a respeito do uso do e-mail nos três casos aqui apresentados, destacamos a seguinte colocação de Warschauer (1999):

---

<sup>97</sup> Devido à natureza da Abordagem Comunicativa, atividades que tratam do ensino explícito da gramática não são priorizadas no portal como atividades obrigatórias que fazem parte da avaliação contínua do aluno, mas também não são desprezadas. Lembramos que nesse tipo de abordagem, a gramática já está vinculada à comunicação, não recebendo, portanto, um papel de destaque no processo de ensino-aprendizagem.



[...] computadores são usados para uma variedade de propósitos pedagógicos a depender do contexto sociocultural. Porém, nem todas as abordagens de ensino são igualmente úteis para a nova mídia. As novas tecnologias proporcionam oportunidades para um aprendizado mais democrático e auto-direcionado; quando essas oportunidades são impedidas, frustração e resistência são prováveis de acontecer (WARSCHAUER, 1999, p.177) (tradução minha).<sup>98</sup>

Outra forma de uso democrático das NTICs está na prática de pesquisa *on line*, a qual envolve um contato direto com a hipermídia. O portal HOE associa essa prática ao que eles denominam de *chats* temáticos, que não fazem parte do grupo de atividades obrigatórias para avaliação contínua do curso, mas que servem como mais um momento de aplicação do que está sendo trabalhado tanto em sala quanto individualmente.

Os temas dessas sessões de bate-papo são bem diversificados e atuais, de forma a atender aos diferentes perfis de alunos. No sentido de facilitar e incentivar a participação dos alunos são oferecidas diferentes datas e horários para os chats. Os temas que foram escolhidos para o mês de junho são: *traveling* (viagens), *media* (mídia), *cartoons* (desenhos animados) e *Is it ok to lie?* (É certo mentir?). Para cada tema são sugeridos alguns *links* que o aluno pode pesquisar para ajudar nas participações nos *chats*. Ao fazer isso, o aprendiz está sendo incentivado a praticar a habilidade de leitura e a fazer mais um tipo de uso da tecnologia.

Nos deparamos aqui com mais um exemplo que envolve uma nova postura em relação ao processo de ensino-aprendizagem; postura essa que deve se enquadrar no tipo de abordagem de letramento eletrônico, já que a leitura aqui acontecerá através da hipermídia, fazendo-se necessário que haja uma compreensão desse universo que vem transformando as formas tradicionais de ler e escrever.

---

<sup>98</sup> “[...] computers are used for a variety of pedagogical purposes depending on sociocultural context. However, not all teaching approaches are equally useful for the new media. New technologies provide the opportunities for more democratic and self-directed learning; when those opportunities are thwarted, frustration and resistance is likely to follow” (WARSCHAUER, 1999, p. 177).

Visitar um dos sites sugeridos pelo portal HOE não é garantia de que o leitor irá trilhar um caminho único, pois segundo bem pontua Marcuschi (2000, p.90), “Se alguém entrar em alguma página da Internet com o intuito de buscar alguma informação muito específica, certamente vai navegar por muitos canais antes de chegar ao que deseja”. É aí que o leitor pode tanto experimentar sentimentos de frustração ou de encantamento com as novas descobertas. Alguns irão logo se adaptar a essa realidade; outros ficarão confusos porque, ainda citando o mesmo autor:

A ordem das informações não está dada na própria estrutura da escrita. Diferentemente do que o texto de um livro convencional, o hipertexto não tem uma única ordem de ser lido. A leitura pode dar-se em muitas ordens. Tem múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir. Há uma maior liberdade de navegação pelas informações como se estivéssemos imersos num *continuum* de discursos espalhados por imensas redes digitais (MARCUSCHI, 2000, p. 91).

Essa nova realidade de leitura leva a novos processos cognitivos no sentido de compreender essa não-linearidade que o hipertexto carrega. Sendo assim, os resultados de uma pesquisa, mesmo que direcionada pelo professor/professora, através da sugestão de visita a determinados sites, nunca carregará a garantia de que os alunos seguirão pelos mesmos caminhos e de que farão as mesmas descobertas, já que a hipermídia é como um emaranhado de estradas que se cruzam e entrecruzam. Nesse sentido, todo o tipo de leitor, no caso específico do campo da educação, professores, professoras, alunos e alunas, precisa desenvolver novas estratégias de leitura, “Sobretudo as estratégias que dizem respeito à continuidade textual. Pois o ‘novo espaço’ não é mais linear nem se comporta numa direção definida” (MARCUSCHI, 2000, p.88).

Como conclusão da análise apresentada neste capítulo, entendemos que a variedade de atividades lingüísticas reunidas tanto no Portal HOE, quanto no material impresso usado nas aulas presenciais do curso *English Plus*, enquanto proposta de ensino de língua inglesa, estão em sintonia com um tipo de ensino colaborativo, que faz uso das NTICs como ferramentas úteis para

dar suporte a uma metodologia que visa ao desenvolvimento de competências comunicativas – a Abordagem Comunicativa. Essa combinação entre momentos de aulas presenciais com enfoque na oralidade e o uso do portal, que busca consolidar todos os tópicos já apresentados e discutidos em sala de aula, principalmente, através da escrita e da leitura, apontam para um tipo de uso equilibrado das NTICs, ao invés de colocar nelas o foco maior do processo de ensino-aprendizagem.

#### **4. Conclusão**

As mudanças que as NTICs vêm imprimindo à nossa sociedade, principalmente com o advento da Internet e da hipermídia, estão promovendo a configuração de um tipo de realidade em que a construção social de conhecimentos está sendo marcada, cada vez mais, pela conectividade. Atualmente, a troca de informações mediada por computadores vem ultrapassando as barreiras do local para atingir também o global com espantosa rapidez, o que acentua as questões de intercâmbio global.

Apesar do acesso total e facilitado a essas ferramentas tecnológicas estar ainda muito limitado a certas parcelas da população brasileira, não é mais alvo de discussões se a educação será fortemente afetada pelas NTICs ou não, pois isso já é fato. Elas já estão dentro dos muros de nossas escolas, mas a grande questão é como tais recursos estão sendo entendidos e aplicados, quando aplicados, pois, em muitos casos, os computadores ficam parados, trancados em salas como jóias preciosas, inatingíveis, fruto da ignorância de seus diversos usos.

Procurou-se, então, defender ao longo deste estudo, a importância da criação de uma consciência por parte do educador, no sentido de que ele se perceba como membro de uma

sociedade não mais limitada a questões regionais, nacionais e locais, mas como parte de uma rede global de pessoas e organizações que trocam informações, as quais são pautadas nas diferenças e semelhanças entre os diversos povos que habitam o globo.

No caso do professor de língua inglesa, por exemplo, enxergamos duas funções primordiais nesse sentido, já que o foco de seu ensino está na língua que hoje se configura como global e que carrega toda uma ideologia de dominação. Em primeiro lugar, é primordial que haja a compreensão de que a língua inglesa, ao ser entendida como idioma que possibilita a comunicação em nível global, precisa se desvincular da transmissão fechada de elementos das culturas inglesa e, principalmente, americana.

A outra função diz respeito à necessidade desse profissional de ajustar sua prática pedagógica às atuais demandas de nossa sociedade, decorrentes das necessidades apontadas, principalmente, pelo mundo do trabalho, buscando embasamento em metodologias que tenham no desenvolvimento das competências comunicativas seu enfoque, no caso deste estudo, a Abordagem Comunicativa.

Essa abordagem vem sendo apontada por vários estudiosos da questão do ensino de línguas estrangeiras como sendo o tipo de metodologia que mais se adapta à natureza democrática que permeia as NTICs, com enfoque na Internet. Tal ferramenta, quando seu acesso não é negado por motivos de ordem social e econômica ou por controle de seu uso, por motivos pedagógicos, apresenta-se como o meio de comunicação mais democrático já vivenciado pela humanidade, por apresentar a seus usuários uma gama de possibilidades de escolha de uso, que inclui em seu bojo elementos valiosos para o campo educacional – a pesquisa, a chance de publicação de trabalhos em nível internacional e de comunicação com pessoas de todos os lugares do mundo. Isso, conforme pudemos observar, ocorre quando a tecnologia for usada como

mais uma ferramenta útil ao processo de ensino-aprendizagem, e não como um método em si, como alguns possam pensar.

Conclui-se, portanto, que a grande questão referente à aplicação eficaz das NTICs ao ensino de língua inglesa, objetos de nosso estudo, está profundamente ligada à aplicação consciente de metodologia que capacite o aprendiz a se inserir nesse círculo de relações globais de forma plena, ou seja, através da comunicação. Com isso, estará sendo garantido ao cidadão o direito de aprender um outro idioma que, no caso do inglês, apresenta uma dupla função quando estão envolvidas as NTICs na medida em que, além de contribuir com sua formação para o mercado de trabalho, essa relação entre língua inglesa e NTICs amplia o acesso a um conjunto de informações disponíveis na NET nesse idioma, permitindo o intercâmbio em vários níveis – pessoal, educacional e profissional.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Lúcia. **Educação e trabalho no contexto da terceira revolução industrial**. São Cristóvão, SE: Editora UFS, 1999.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação. Rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, Vozes, 1998.

AZEREDO, José Carlos de (org.). **Língua Portuguesa em Debate**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARATO, Jarbas Novelino. *Informação e Comunicação no Ensino Superior: novos apoios ao ensino e à pesquisa*, In: RODRIGUES, Maria Lúcia e FRANCO, Maria Laura Barbosa (org.). **Novos Rumos do Ensino Superior**, São Paulo: PUC – NEMESS, 1997.

BASTOS, Neusa Barbosa (org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: IP-PzUC-SP/EDU, 2002.

BERGER, Peter L. **A Construção Social da Realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. [tradução de Floriano de Souza Fernandes]. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é Sólido Desmancha no Ar: A aventura da modernidade**. [tradução: Carlos Felipe Moisés, Ana Maria L. Ioriatti] São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BRIGGS, Asa & BURKE, Peter. **Uma História Social da Mídia: de Gutemberg à Internet**. [tradução de Maria Carmelita Pádua Dias; revisão técnica de Paulo Vaz] Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BROWN, H. Douglas. **Principles of Language Learning and Teaching**. 4<sup>th</sup> ed. New York: Longman, 2000.

BRUMFIT, C.J.; JOHNSON, K.. **The Communicative approach to language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1991.

BRUNO, Lúcia. Educação, Qualificação e Desenvolvimento Econômico, In: BRUNO, Lúcia (org). **Organização e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo**, São Paulo: Ed. Atlas, 1996.

CANAGARAJAH, A.Suresh. **Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

CASTELLS, M. **The Rise of Network Society**. Malden, MA, Blackwell, 1996.

CATTANI, Antonio David (org.). **Trabalho e Tecnologia – Dicionário crítico**. Porto Alegre: EDEUFGRS, 1997.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

FARIA Filho, Luciano Mendes. 2000. *Instrução elementar no século XIX* In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.135-150.

FERREIRA, F. & VIEIRA, M. **Make Your Point: Intermediate Plus 1**. São Paulo: Centro de Língua Aplicada do Yázi Internexus, 2004.

FERRETI, Celso João et al. **Tecnologias, Trabalho e Educação e Educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

FINOCCHIARO, M.; BRUMFIT, C. **The Functional-Notional Approach: from Theory to Practice**. New York: Oxford University Press, 1983.

FRANÇA, LÍlian Cristina Monteiro. **A Indústria Cultural: a crítica filosófica de Adorno e a crítica expressiva da POP ART**, Aracaju: Mimeo, 2002.

GIDDENS, Anthony. **As Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de Projetos de Pesquisa Científica**. São Paulo: Avercamp, 2003.

HARVEY, David. **A Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. [tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves]. São Paulo: Loyola, 1992.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W., **Dialética do Esclarecimento: Fragmentos filosóficos**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

IANNI, Octávio. **A Era do Globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Sociedade Global**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

\_\_\_\_\_. **Língua e Sociedade**. Em primeira versão, nº 84. Campinas: IFCH/UNICAMP, 1999b.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. 18ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LOJKINE, Jean. **A Revolução Informacional**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 1995.

LOMBARDI, José Claudinei, SANFELICE, José Luís, SAVIANI, Dermeval. 2002. **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas, SP. Autores Associados, HISTEDBR. (Coleção educação contemporânea).

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

MORAES, Raquel de Almeida. **Rumos da Informática Educativa no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. 1999. **A Historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. Campinas, 1999. Dissertação (Mestrado em Literatura) - Universidade Estadual de Campinas.



ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

\_\_\_\_\_. *Um outro território*. São Paulo: Olho D'Água, s/d.

PAIVA, Vera Lúcia M. de Oliveira (org). **Ensino de Língua Inglesa: reflexões e experiências**. Belo Horizonte: Pontes Editores, 1996.

PHILLIPSON, Robert. **Linguistic Imperialism 4<sup>th</sup> ed.** Oxford; Oxford University Press, 1997.

RICHARDS, C.; RODGERS, T.: **Approaches and Methods in Language Teaching**. 2<sup>nd</sup> ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

RIVERS, Wilga. **A Metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Pioneira, 1975.

RORTY, Richard. **The Linguistic Turn**. Chicago: The University of Chicago Press, 1998.

SALERNO, Mário Sérgio. Trabalho e Organização na Empresa Industrial Integrada e Flexível. In: FERRETI, Celso; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felícia R.; FRANCO, Maria Laura (orgs.). **Tecnologias, Trabalho e Educação**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1994.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. [tradução: Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein]. São Paulo: Cultrix, 1980.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 7<sup>a</sup>ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação: Crise da Modernidade e o Futuro da Práxis**, In: FREITAS, Marcos Cezar. *A Reinvenção do Futuro*, São Paulo: Cortez, 1996.

TEDESCO, Juan Carlos (Org.). **Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?** São Paulo: Cortez; Buenos Aires: Instituto Internacional de Planejamento de la Educacion; Brasília: UNESCO, 2004.

TOTIS, Verônica Pakrauskas. **Língua Inglesa: Leitura**. São Paulo, Cortez, 1991.

WARSCHAUER, Mark. **Electronic Literacies: Language, Culture, and Power in Online Education**. New Jersey: LEA, 1999.

\_\_\_\_\_. **Technology and Social Inclusion: rethinking the digital divide**. Massachusetts: The MIT Press, 2003

\_\_\_\_\_; KERN, Richard (Orgs.). **Network-based Language Teaching: concepts and practice**. New York: Cambridge, 2003.

## **DOCUMENTOS CONSULTADOS**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação – trabalhos e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

BRASIL: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

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

Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (1998: Paris, França). Tendências de Educação Superior para o Século XXI/ UNESCO/ CRUB/1999.

UNESCO: Relatório da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI para a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 1996.

## **FONTES CONSULTADAS**

VEJA. São Paulo, edição 1809, ano 36, nº 26, 02 de junho/2003.

## **FONTES *ONLINE***

FREITAS, Hélio. **Nem Tudo é Notícia: O Grupo Folha na Internet**. São Bernardo do Campo, 1999. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Metodista de São Paulo. Disponível em: <<http://www2.metodista.br/unesco/helio/index.htm>>. Acesso em: 27 de março de 2005.

HAMLETT, Tanner. **The English Language and the American Entertainment Industry**. USA, 2000. Disponível em: <<http://www.lclark.edu/~ria/2000/posentertainmentframes.htm>> - Acesso em: novembro de 2004.

Internet World Statistics. Disponível em: <<http://www.internetworldstats.com/stats.htm>>. Acesso em: 17 de maio de 2005.

PORTAL HOUSE OF ENGLISH. Disponível em: [www.houseoenglish.com.br](http://www.houseoenglish.com.br). Acesso em: junho de 2005.

WARSCHAUER, Mark. USA (2000). **The Changing Global Economy and the Future of English Teaching**. Disponível em: <<http://www.gse.uci.edu/markw/global.html>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2005.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)