

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DE SOROCABA:**

**1989 a 2003**

**Maria Amélia dos Reis Schmidt**

**Sorocaba/SP**

**2005**

**Maria Amélia dos Reis Schmidt**

**O CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DE SOROCABA:**

**1989 a 2003**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, apresentada à Banca Julgadora da UNISO, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eliete Jussara Nogueira.

**Sorocaba/SP**

**2005**

**Maria Amélia dos Reis Schmidt**

**O CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DE SOROCABA:**

**1989 a 2003**

Data de aprovação: \_\_\_\_\_

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eliete Jussara Nogueira (UNISO)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. José Luís Sanfelice (UNISO)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Og Natal Menon (UNISO)

**Sorocaba/SP**

**2005**

## DEDICATÓRIA

A minhas filhas Mônica e Márcia,  
razão maior de minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, sem o qual nada teria sido possível.

À Profª Drª Eliete Jussara Nogueira, Orientadora;

aos Professores Dr. José Luís Sanfelice e Dr. Og Natal Menon, membros da Banca;

à Profª Sueli Marce Carvalho Baddini, Coordenadora do CEL de Sorocaba e a todos os seus professores,

peço a quem tão competente e amavelmente se dispuseram a auxiliar-me na consecução deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho relata a criação dos Centros de Estudos de Línguas da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo, realizada em 1987, bem como a legislação que os rege. Trata-se de uma instituição voltada para o ensino de línguas modernas, destinada aos alunos das escolas estaduais, aos quais abriu a oportunidade de realizar este estudo de forma gratuita, permitindo-lhes ampliar os meios de expressão e o acesso a saberes de outras culturas. À Diretoria de Ensino compete a implantação e acompanhamento das ações do Centro instalado em uma escola a ela subordinada e que ofereça localização de fácil acesso, assim como espaço físico disponível. Esta pesquisa buscou conhecer especificamente o Centro de Estudos de Línguas “Antonio Padilha” de Sorocaba, SP, cuja história registramos desde 1989, ano de sua criação, até 2003, verificando seu desenvolvimento e a eficiência do trabalho realizado. Também foram foco deste trabalho os diferentes métodos para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras utilizados, que foram analisados a partir de documentos cedidos pela coordenação do Centro, aplicação de questionário aos professores e participação em ações ali realizadas. Diante dos resultados obtidos, julgamos importante registrar a existência dos Centros de Estudos de Línguas como um referencial no ensino-aprendizagem de línguas modernas.

Palavras-chave: Centro de Estudos de Línguas, ensino-aprendizagem, escola pública, ensino de línguas estrangeiras.

## ABSTRACT

This paper reports the creation of Centro de Estudos de Línguas (Foreign Language Studies Center) of Sao Paulo State Public Schools, in 1987, as well as its legislation. It is an institution that teaches modern languages to state public school students who were given the opportunity of free education, allowing them to broaden their communication skills and their access to other cultures knowledge. The Education Board of Directors is responsible for the implementation and follow up of the actions taken in the Centers which are established in subordinate schools that offer easy access and space availability. This research specifically focusses on Centro de Estudos de Línguas Antonio Padilha in Sorocaba, Sao Paulo, its history is registered since 1989, year of its foundation, until 2003, verifying its development and the efficiency of the accomplished work. Another focus of this paper is the different methods of teaching-learning of foreign languages used in the Center that were analyzed from documents provided by the Center coordinator, questionnaires applied to the Center teachers and also taking part in various center activities. Based on the results of the research, we find relevant to register the Centros de Estudos de Línguas as a role model of foreign language teaching-learning.

Key words: Centro de Estudos de Línguas, teaching-learning, public school, foreign language teaching.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Relação de Centros de Estudos de Línguas – Rede Estadual – SE – 2004.....	32
TABELA 2 – Diretorias de Ensino com maior número de alunos do CEL, por idioma.....	34
TABELA 3 – Número de idiomas e total de alunos dos cinco maiores CELs.....	35
TABELA 4 – Número de turmas e de alunos do CEL de Sorocaba em 2003.....	51
TABELA 5 – Número de turmas e alunos do CEL de Sorocaba de 1989 a 2003.....	51
TABELA 6 – Identificação dos professores do CEL de Sorocaba em 2003.....	57
TABELA 7 – Formação acadêmica dos professores do CEL de Sorocaba em 2003.....	57
TABELA 8 – Viagens ao exterior dos professores do CEL de Sorocaba em 2003.....	57
TABELA 9 – Situação profissional dos Professores do CEL de Sorocaba em 2003.....	58

## LISTA DE ANEXOS

- ANEXO 1 - Decreto de criação do CEL - Nº 27.270, de 10 de agosto de 1987.
- ANEXO 2 - Resolução SE Nº 271, de 20 de novembro de 1987.
- ANEXO 3 - Resolução SE Nº 85, de 13 de agosto de 2001.
- ANEXO 4 - Resolução SE Nº 6, de 22 de janeiro de 2003.
- ANEXO 5 - Plano Anual de Cursos. Centro de Estudos de línguas "Sen. Luiz Nogueira Martins" de Sorocaba -SP- 1989.
- ANEXO 6 - Edital de Abertura de Inscrições para Processo Seletivo para Docente Nº 03/2000.
- ANEXO 7 - Edital Nº 02/01 de instruções relativas às inscrições no Centro de Estudos de Línguas.
- ANEXO 8 - Projeto Pedagógico do Centro de Estudos de Línguas, para 2002, incluído no Projeto Pedagógico da E.E. "Antonio Padilha" de Sorocaba.
- ANEXO 9 - Relatório do 1º e 2º semestres de 2002 do Centro de Estudos de Línguas de Sorocaba.
- ANEXO 10 - Plano Anual de Cursos do Centro de Estudos de Línguas. Línguas alemã, espanhola e francesa. 2003.
- ANEXO 11 - Projetos Pedagógicos a serem desenvolvidos em 2003
- ANEXO 12 - Relatório de Orientação Técnica realizada na CENP.
- ANEXO 13 - Sala de Informática.
- ANEXO 14 - Publicações em jornais de Sorocaba.
- ANEXO 15 - Projeto de Espanhol - Grupo de danças "Rayos de Luz", dirigido pela Profª de Espanhol, Elisabeth Rueda Guzmán.
- ANEXO 16 - Concurso de Comidas Típicas Francesas: 2001.
- ANEXO 17 - Desfile de Moda - 2003.
- ANEXO 18 - Alunos de Espanhol e de Alemão - 2002.
- ANEXO 19 - Exposição de cartazes produzidos para o projeto: "Conheça e Divulgue outras

Culturas" – 2001.

ANEXO 20 - Festa das Nações - 2002.

ANEXO 21 - Festa de Formatura - 2003.

ANEXO 22 - Programa da *II Noche Española*, realizada com a apresentação de alunos do Curso de Letras Português / Espanhol da Uniso e do Centro de Estudos de Línguas "Antonio Padilha" de Sorocaba, além de artistas profissionais. (2003).

Obs.: As fotos pertencem ao CEL de Sorocaba e encontram-se em álbuns não catalogados.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A CRIAÇÃO DOS CENTROS DE ESTUDOS DE LÍNGUAS: O CONTEXTO DO ESTADO DE SÃO PAULO	16
1.1 O processo de criação dos Centros de Estudos de Línguas.....	16
1.2 Estrutura dos Centros de Estudos de Línguas.....	22
2 A CRIAÇÃO DO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS: O CONTEXTO DE SOROCABA DE 1989 A 2003	37
2.1 O processo de criação e desenvolvimento do Centro de Estudos de Línguas de Sorocaba.....	37
2.2 Estrutura física.....	38
2.3 Corpo discente.....	41
2.4 A evolução do Centro de Estudos de Línguas.....	44
2.5 Corpo docente.....	56
3 AS METODOLOGIAS DE ENSINO NO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS DE SOROCABA	60
3.1 Processos de ensino-aprendizagem.....	60
3.2 A avaliação.....	65
3.3 Variações lingüísticas.....	67
3.4 Aspectos da motivação no processo de aprendizagem.....	70
3.5 Aquisição de língua estrangeira: principais metodologias.....	86
3.6 A importância do estudo de línguas estrangeiras.....	92

CONSIDERAÇÕES.....	97
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXOS.....	105

## INTRODUÇÃO

A língua é uma criação cultural e histórica, de modo que língua e cultura se interpenetram. Quando estudamos de maneira aprofundada uma língua, aprendemos muito mais que o idioma: aprendemos a cultura do povo que a utiliza para a comunicação verbal.

É condição necessária ao verdadeiro diálogo a capacidade de aderir a uma escala comum de referência, a língua, sem a qual deixará de existir esse diálogo. Conhecer um idioma permite-nos, pois, a comunicação com os demais, possibilitando-nos a interação, permitindo-nos trocar com o outro emoções, fantasias e pensamentos.

As enunciações são sempre parte de um diálogo social ininterrupto. "Na dinâmica das trocas verbais, todo enunciado refere-se pelo menos a dois sujeitos: procede de alguém e dirige-se a outro alguém" (BAKHTIN, 1986, p.113)

O aprendizado de línguas estrangeiras amplia-nos os meios de expressão, permitindo o acesso a saberes de outras culturas, o que influencia nosso modo de agir, de pensar e perceber as diversas realidades ou os diferentes contextos sociais em que interagimos.

A inserção de línguas estrangeiras na grade curricular das escolas brasileiras, determinação das autoridades escolares, sofreu modificações, ao longo dos anos, quanto à seleção e número de idiomas a serem estudados. Nas décadas de 50 e 60, por exemplo, estudava-se Latim, Francês e Inglês, nos então denominados cursos Ginásial, Clássico e Científico, sendo que nestes dois últimos havia também o estudo do Espanhol, no primeiro ano. Na década seguinte, foram excluídos os demais idiomas estrangeiros, permanecendo tão somente o Inglês, cujo conhecimento é hoje importante para quem deseja avançar nos estudos, competir no mercado de trabalho, comunicar-se internacionalmente, já que é, atualmente, o veículo mais utilizado, em todo o mundo, para a comunicação entre as pessoas de diferentes

nacionalidades e idiomas, fato que se deve à posição de liderança dos Estados Unidos frente aos demais países.

Para as relações internacionais, ocupa posição de destaque também a língua espanhola, cujo ensino e uso cada vez mais se consolidam em todo o mundo, dado o número de países da América Latina que o têm como língua oficial e a importância crescente da Espanha no cenário internacional.

Considerando o fato da proximidade do Brasil a tantos países de fala hispânica, aliado à criação do MERCOSUL que, através do Tratado de Assunção, de 1991, unia inicialmente o comércio entre Brasil e Argentina, incluindo posteriormente Paraguai, Uruguai, Chile e Bolívia, o Governo do Estado de São Paulo houve por bem criar os Centros de Estudos de Línguas que ofereciam aos alunos da Rede Pública, inicialmente, o ensino de Espanhol e, mais tarde, de outros idiomas modernos, que não o Inglês, por já constar da grade curricular.

O presente trabalho pretende apresentar como se deu a criação e implantação dos Centros de Estudos de Línguas no Estado de São Paulo, atendo-nos especificamente ao Centro de Estudos de Línguas Antonio Padilha de Sorocaba, acompanhando sua história, revelando seu desenvolvimento, demonstrando os resultados do trabalho ali realizado, desde sua criação, em 1989, até 2003.

Acreditamos que, deste modo, poderemos cooperar para a formação de um acervo histórico sobre a educação na cidade de Sorocaba.

Para conduzir esta pesquisa, fazendo o resgate historiográfico do Centro de Estudos de Línguas de Sorocaba, formulamos as seguintes questões:

Que motivos levaram à criação dos Centros de Estudos de Línguas?

Qual a legislação pertinente?

Como se deu a implantação dos Centros de Estudos de Línguas?

Quais as metodologias usadas para o ensino de línguas estrangeiras, no Centro de Estudos de Línguas de Sorocaba?

Para encontrar respostas a estas indagações, percorremos os caminhos metodológicos a seguir indicados:

- revisão bibliográfica;
- consulta às fontes legais, conhecendo o decreto de criação dos Centros de Estudos de Línguas, bem como as resoluções da Secretaria de Educação e demais documentos oficiais da instituição;
- entrevistas e relatos dos profissionais que ali atuam;
- relatórios dos Coordenadores do Centro;
- verificação das metodologias aplicadas pelos docentes;
- levantamento dos recursos pedagógicos disponíveis;
- consulta aos jornais "Cruzeiro do Sul" e "Diário de Sorocaba";
- visitas à escola , acompanhando concursos, exposições e festas realizados;
- consulta ao acervo de fotos.

De posse dos dados, foi feito seu estudo, buscando respostas aos questionamentos apresentados anteriormente, com o fim de conhecer a criação, execução e importância deste programa de ensino da Rede Pública em Sorocaba.

A relevância de resgatar a história do Centro de Estudos de Línguas<sup>1</sup> (CEL) de Sorocaba e de conhecer as metodologias utilizadas por seus docentes está no fato de que presta serviços à comunidade desde 1989, atuando, desde então, proficuamente e em escala ascendente, no ensino de línguas estrangeiras modernas aos alunos da Rede Pública, normalmente de baixa renda e, por isto, impedidos de freqüentarem as escolas de idiomas.

---

<sup>1</sup> Será utilizada a sigla CEL, para identificar: Centro de Estudos de Línguas, a fim de facilitar a leitura.

O interesse por um estudo mais aprofundado do CEL de Sorocaba relaciona-se também com minha formação e atuação profissional: Licenciada em Letras Neolatinas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, atendendo a uma convocação publicada nos periódicos sorocabanos, no ano de 1990, passei a fazer parte do corpo docente do citado Centro, que funcionava como um apêndice da EEPG Dr. Luis Nogueira Martins, na Vila Carvalho, onde tinha sido instalado em 13/1/1989. A partir do segundo semestre de 1990, até 1997, fui docente de Espanhol do CEL de Sorocaba, tendo podido, portanto, acompanhar seu desenvolvimento, desde as dificuldades enfrentadas habitualmente por um curso novo, com material didático escasso e pouca divulgação, até vê-lo como uma referência no ensino de línguas estrangeiras, com quase mil e quinhentos alunos.

A existência dos CELS, destinados aos alunos da Rede Estadual de Ensino, é mais uma tentativa de proporcionar -lhes possibilidades que os aproximem dos privilegiados que podem estudar nas escolas privadas. "... se a educação for difundida por igual, atrairá ela, com a mais forte de todas as forças, posses e bens, pois nunca aconteceu e nunca acontecerá que um corpo de homens inteligentes e práticos venha a se conservar permanentemente pobre...", afirmava Mann, em 1848, p.668/69 no *Annual Report on Education*.

Uma escola democrática, igualitária, oferece uma via através da qual os indivíduos podem lutar pessoalmente para mudarem de grupo, para ascenderem na escala social. "Na realidade, a escola é hoje o principal mecanismo de legitimação meritocrática de nossa sociedade..." (ENGUITA, 1989, p. 192)

Aprendendo uma língua estrangeira, os alunos da escola pública poderão contar com este diferencial, no momento de ingressarem em um curso superior ou no mercado de trabalho, permitindo-lhes concorrer em melhores condições para ascender na escala social.

Uma escola de línguas sem fins lucrativos, que respeita a escolha do estudante e apresenta qualidade é realmente algo digno de ser estudado. E o CEL de Sorocaba é uma

instituição escolar que se firmou na cidade como referencial no ensino/aprendizagem de línguas modernas, merecedor, portanto, de que se dê a conhecer sua história.

Esta dissertação foi organizada em capítulos assim distribuídos:

Um primeiro capítulo sobre A Criação dos Centros de Estudos de Línguas: o Contexto do Estado de São Paulo. O segundo apresenta A Criação do Centro de Estudos de Línguas: o Contexto de Sorocaba - de 1989 a 2003, assim como descreve sua estrutura e materiais disponíveis. O terceiro capítulo busca relatar algumas das metodologias usadas para o ensino de línguas estrangeiras, com ênfase nas desenvolvidas no CEL de Sorocaba.

# **1 A CRIAÇÃO DOS CENTROS DE ESTUDOS DE LÍNGUAS: O CONTEXTO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Este capítulo descreve a história, estrutura, objetivos e metodologias do ensino de língua estrangeira dos Centros de Estudos de Línguas, instituição criada pelo Governador do Estado de São Paulo, em 1989, direcionada exclusivamente para alunos da Rede Estadual de Ensino.

Foi utilizada, como principal fonte de dados, a publicação da Secretaria de Estado da Educação - Centro de Estudos de Línguas, FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação - São Paulo, 1989, da qual nos servimos para conhecer o decreto de criação dos CELs, bem como os trâmites necessários para sua implantação e a legislação pertinente.

## **1.1 O processo de criação dos Centros de Estudos de Línguas**

"Levar a cultura até as camadas mais profundas da população, de sorte que ninguém fique privado dela" (Luzuriaga, 1958, p.148), eis o caminho para a democratização do ensino, uma bandeira levantada desde o início da República, no Brasil, no final do século XIX.

Com o objetivo de alcançar as classes populares, o candidato ao Governo do Estado de São Paulo, Orestes Quércia, em campanha eleitoral, apresentou a idéia de criar uma instituição pública que proporcionasse aos alunos das escolas estaduais a possibilidade de ali

aprender línguas estrangeiras modernas, como Espanhol, Francês, Alemão, que ampliasse as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, bem como alargasse os horizontes culturais dos alunos.

Pertencente ao MDB, partido de oposição ao governo militar, que defendia a volta da democracia ao Brasil, o então candidato possuía a crença de que "não há desenvolvimento social e econômico orgânico e duradouro a não ser em bases democráticas e autônomas" (Nosella, 1997, in Frigotto [org.], 1998, p.184)

Eleito Governador do Estado de São Paulo, Orestes Quéricia assinou o decreto de nº 27.270, datado de 10 de agosto de 1987, publicado no DO v.97, n.150 de 11/8/87, que criava os Centros de Estudos de Línguas, no âmbito da Rede Estadual de Ensino, destinados a alunos do Ensino Fundamental e Médio.(ANEXO 1), cumprindo, assim, a promessa da campanha eleitoral.

Atendendo às determinações deste decreto, a Secretaria da Educação constituiu, no ano de 1987, pela Resolução SE<sup>2</sup> 100/87, uma comissão formada por representantes do Gabinete da SE e dos seguintes órgãos a ela pertencentes: CEI (Coordenadoria de Ensino do Interior), COGSP (Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo, CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas) DRHU (Departamento de Recursos Humanos), tendo como meta a introdução da Língua Espanhola e da História da América Latina na grade curricular da Rede Estadual de Ensino, já que se pretendia alcançar, inicialmente, a integração com os países latino-americanos, entre os quais estamos inseridos.

De acordo com a publicação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) da Secretaria da Educação, sob o título: "Centro de Estudos de Línguas", de 1989, após a realização dos estudos, a referida Comissão optou pela criação dos CELs junto às Diretorias

---

<sup>2</sup> Secretaria de Educação

de Ensino que desejassem viabilizar sua implantação e que preenchessem os requisitos necessários para tal.

Segundo o mesmo documento, tendo em mira a criação dos CELs, a Comissão viabilizou as seguintes ações:

1. elaboração de um anteprojeto de Organização dos Centros, uma minuta para possível Regimento e um esboço da Proposta Curricular;
2. coleta de dados sobre escolas da Rede interessadas em abrigar o Centro, desde que dispusessem de espaço físico e facilidade de acesso;
3. abertura, pela Resolução SE 204/87, do cadastramento de professores habilitados em Língua Espanhola (FDE, 1989, p.11).

A escolha da língua espanhola para iniciar as atividades dos CELs apresentava, como justificativa, os seguintes itens:

1. a política de integração do Brasil na Comunidade Latino-americana, evidenciada com a criação do Mercosul (1991);
2. o uso do Espanhol como língua oficial nos países vizinhos;
3. a crescente expansão do ensino-aprendizagem do Espanhol no mundo.

Como resultado das ações realizadas, a Comissão verificou a existência de várias escolas interessadas em abrigar os CELs, bem como cerca de 400 pessoas dispostas a ensinar a Língua Espanhola (FDE, 1989, p.11).

Ainda de acordo com a mesma publicação da FDE, os membros da Comissão pertencentes à USP (Universidade de São Paulo) e à UNESP (Universidade do Estado de São Paulo) forneceram um levantamento do número de graduados em Língua e Literatura Espanholas nos anos anteriores a 1987 e a APEESP (Associação de Professores de Espanhol do Estado de São Paulo) apresentou uma relação de seus associados.

Por sua vez, a CENP elaborou as propostas curricular e pedagógica para os cursos dos CELs.

Segundo os documentos, todas estas ações foram simultâneas, integradas e em conformidade com a legislação, porém, percebemos a mobilização dos órgãos governamentais com as escolas e pouca ou nenhuma participação da comunidade, que não foi chamada a opinar.

As fontes oficiais (FDE, 1989, p.12), apresentaram, para a instalação e implementação dos CELs, a publicação dos seguintes documentos:

1. Resolução SE 217/87, que dispunha sobre o funcionamento e as atividades dos CELs, alterada pela Res. SE 193/88, que dava nova redação ao parágrafo único do artigo 1º, mudando a redação do mesmo. Onde se lia: No primeiro ano de funcionamento, o Centro proporcionará, exclusivamente, o ensino de língua espanhola deveria constar: preferencialmente (ANEXO 2).
2. Comunicado CEI-COGSP, de 23/1/88, que permitia o ensino de duas línguas, sendo uma o Espanhol.
3. Portaria CENP, de 18/3/88, que ditava as normas para a instalação dos CELs.
4. Comunicado COGSP-CEI, de 13/4/88, que solicitava agilizar-se a efetiva instalação dos CELs.

O comunicado de 23-1-88, já considerava, portanto, a possibilidade da inclusão do ensino de outras línguas, cujo conhecimento poderia interessar aos membros da população onde se instalariam esses CELs, atendendo a suas características, como, por exemplo, a existência de um número significativo de imigrantes de determinadas nacionalidades no local (italianos, alemães, japoneses).

Além dos órgãos acima citados, a partir da Resolução SE-210, de 31/8/88, participaram também da Comissão: a FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação)

e a ATPCE ( Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional ), que deram sua contribuição para o aperfeiçoamento das diretrizes apresentadas pela Comissão anterior.

Por esta última Resolução foi criada a Comissão incumbida da implantação e implementação dos CELs, composta, então, pelos seguintes membros:

- I- José Theophilo Ramos Júnior, pelo Gabinete do Secretário, com as funções de Coordenador;
- II- Mario Basacchi, pelo Gabinete do Secretário, com as funções de Secretário Executivo;
- III- Anamélia Spisso, representante da ATPCE;
- IV- Lady Muneratto de Almeida Lisboa, representante da COGSP;
- V- Maria do Carmo Picarelli Acedo, representante da CEI;
- VI- Maria Cristina Guimarães Dias de Lacerda Gama, representante do DRHU;
- VII- Maria Aparecida Perini, representante da CENP;
- VIII- Márcia da Silva Ferreira, representante da FDE.

De acordo com a citada publicação da FDE, foi solicitada a cooperação de Embaixadas, Consulados, Associações de Professores de Línguas, Escolas e Instituições afins, que participariam de subcomissões incumbidas de viabilizar o intercâmbio entre estes órgãos e os CELs.

Inclusive os consulados têm oferecido aos docentes, até o presente, viagens a países de fala espanhola ou francesa, para a participação em cursos e vivência de sua cultura, sem dúvida uma colaboração inestimável para o aperfeiçoamento dos professores, como poderemos constatar no segundo capítulo.

A meta da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo era instalar um CEL em cada Diretoria de Ensino, permitindo aos alunos:

- a) desenvolver novas formas de expressão lingüística;

- b) ampliar sua visão de mundo, ao conhecer outras culturas e civilizações;
- c) melhorar seu desempenho em vestibulares e provas classificatórias;
- d) enfrentar, com maior confiança, o mercado de trabalho;
- e) permanecer mais tempo na escola, enriquecendo seu currículo. ( FDE, 1989, p.18)

Como podemos verificar, as metas propostas para os CELs eram (e são) de grande importância para seus alunos, pois lhes proporcionariam a oportunidade de incrementar seus estudos, através do conhecimento de línguas estrangeiras, de outras culturas e permitindo-lhes a possibilidade de ascensão social.

Para atuar nos CELs os professores deveriam estar legalmente habilitados a lecionar o idioma objeto de estudos nesses Centros, isto é, ser graduados na língua-alvo, como primeira exigência, e só na falta de alguém com este perfil poderia ser contratado um docente com outra formação que lhe possibilitasse exercer com competência sua função.

Para a instalação dos CELs deveriam ser observados os seguintes quesitos:

1. demanda que justifique a instalação;
2. espaço físico que garanta a continuidade do(s) curso(s);
3. localização de fácil acesso;
4. horário de funcionamento que assegure o atendimento também ao aluno que trabalha.(FDE, 1989, p.22)

Interessante observar que, analisando estes critérios, verificamos que o primeiro deles afirma ser necessário levar em conta a demanda pelos cursos, para sua instalação, embora, na campanha eleitoral, a justificativa fosse levar cultura a todos, independentemente do número de alunos interessados. Como costuma ocorrer, o discurso político varia de acordo com as circunstâncias ou interesses do momento.

## **1.2 Estrutura dos Centros de Estudos de Línguas**

Quanto à estrutura funcional dos CELs, as normas indicam que sua coordenação pedagógica será exercida por um docente titular de cargo, habilitado em Língua Estrangeira Moderna e preferencialmente licenciado em Pedagogia.

O professor III, titular de cargo, com habilitação em Língua Estrangeira Moderna, poderá ser afastado junto ao CEL, onde exercerá suas atividades, após receber orientação técnica da CENP, que é a encarregada de organizar cursos de aprimoramento e elaborar a proposta curricular, bem como definir a estrutura e o funcionamento do Centro.

Na falta de docente titular de cargo a ser afastado, poderá ser admitido docente devidamente habilitado em Letras, com habilitação específica na Língua Estrangeira Moderna a ser ministrada, acompanhada do respectivo Registro do MEC (Ministério da Educação e Cultura).

A Portaria da Coordenadora da CENP, publicada no DOE de 19/3/88, reza, no artigo 2º que “Os Centros de Estudos de Línguas destinam-se aos alunos da rede estadual de ensino de 1º grau, a partir da 6ª série, e de 2º grau”, de modo que os demais estudantes, freqüentadores de escolas privadas, não poderão ser alunos dos CELs.

Já no artigo 5º estabelece que o CEL será instalado em Unidade Escolar da Rede Estadual de Ensino e terá funcionamento próprio, independente da organização curricular, da seriação e do horário de funcionamento dessa escola.

Cada CEL deverá possuir, de acordo com o artigo 7º, um Conselho constituído pelo Diretor da escola, pelo Professor Coordenador e pelos Professores que nele exercerão suas atividades docentes, cabendo ao Conselho deliberar sobre o conteúdo programático, processo de avaliação, agrupamento de alunos e todas as outras dimensões dos planos de cursos.

Segundo o artigo 8º, o Coordenador do CEL, será escolhido por seus professores, com mandato de 1 (um) ano, podendo ser reeleito. A ele cabem as obrigações de organizar o funcionamento do Centro, prestar assistência técnica aos professores, avaliar os resultados, apresentar relatórios ao Diretor da escola, entre outras. (FDE, 1989, p. 23-24)

Quanto à estrutura dos cursos oferecidos pelos CELs, serão seis estágios, distribuídos em dois níveis. A cada semestre corresponde um estágio, com 72 horas/aula de 50 minutos cada, num total de quatro por semana, sendo permitido seu funcionamento em horários diferentes dos das escolas que os sediam, para melhor atender à sua clientela.

A avaliação, entendida como um processo contínuo, ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, terá por finalidade a verificação dos resultados obtidos que permitirão identificar os aspectos que exijam discussão e reformulação, segundo o diagnóstico realizado. Ao fazer, entretanto, a classificação dos alunos de acordo com as menções obtidas, esta poderá tornar-se forte instrumento de controle e de opressão, segundo Enguita (1989, p 206) se for contínua, pois o aluno estará *continuamente* sendo avaliado.

Para a avaliação são considerados o aproveitamento e a assiduidade (75% das aulas dadas) dos alunos e será expressa através de menções de A a E (idem, p.24), sendo promovidos para o estágio seguinte aqueles que obtiverem menção igual ou superior a C.

O aluno deverá optar, por ocasião da matrícula (que será semestral), por uma língua estrangeira dentre as oferecidas pelo CEL, indicando o horário de sua preferência, desde que diferente daquele em que freqüente o curso regular da Rede Pública Estadual, já que ser aluno da Rede Estadual é condição *sine qua non* para poder matricular-se no CEL.

A cada semestre poderá haver turmas iniciantes, atendendo às possibilidades físicas da escola, visto ser necessário dar continuidade ao atendimento dos que já freqüentam o Centro. Os alunos de todas as unidades estaduais de ensino do município poderão matricular-se no CEL, não apenas os que freqüentam as séries de sua escola-sede.

Ao final do nível II, será fornecido um certificado de conclusão de curso, de que poderá servir-se o aluno concludente para suas atividades na vida laboral ou intelectual, abrindo-lhe oportunidades novas.

Dentre os locais vinculados à Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo, os primeiros CELs criados foram os que vieram a funcionar junto às Delegacias de Ensino (DE) de: Vila Piauí (1ª DE); Tucuruvi (4ª DE); Brás (5ª DE); Parque da Mooca (6ª DE); Penha de França (8ª DE); Cangaíba (9ª DE); Brooklin (14ª DE); Mirandópolis (16ª DE); Cidade Dutra (18ª DE); Alto Ipiranga (DE de Mogi das Cruzes); Santo André ( DE de Santo André); São Caetano ( DE de São Caetano); e São Bernardo (DE de São Bernardo).

Entre as cidades pertencentes à Coordenadoria de Ensino do Interior, foram criados os CELs de Campinas, São Vicente, Registro, Assis, Adamantina, Nhandeara, Nova Granada, José Bonifácio e Avaré. (FDE, p. 33-34)

Após a implantação de muitos outros CELs, procurando reorganizar e aperfeiçoar seu funcionamento, algumas das normas até então vigentes foram modificadas através de duas resoluções publicadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: Res. 85, de 13/8/2001 e Res. 6, de 22/1/2003, como veremos a seguir.

Por estas novas regras, o Conselho de Acompanhamento e Avaliação, além dos membros já citados, deve ter também a participação de todos os docentes de língua estrangeira ministrada pela escola vinculadora, bem como de representantes de alunos de cada um dos cursos, preferencialmente entre os matriculados no Nível II.

Foi também estabelecida nova carga horária total do curso: 480 horas de aulas, sendo 240 em cada nível, distribuídas em 3 estágios semestrais de 80h, com 4h semanais.

Para atender aos alunos trabalhadores matriculados no período noturno, foi autorizado o funcionamento aos sábados, em caráter excepcional, com 4h de aulas, o que permite a estes estudantes usufruírem também dos cursos oferecidos pelos CELs.

A constituição das turmas deve obedecer aos seguintes critérios:

1. turmas do 1º estágio do nível I- mínimo de 30 alunos;
2. turmas dos demais estágios- mínimo de 20 alunos.

Excepcionalmente, em se tratando de 3º estágio do nível II, em continuidade de estudos, poderão ser constituídas turmas com 15 alunos, no mínimo, para permitir-lhes a conclusão do curso.

Também para garantir a continuidade ou término de cursos, fica autorizado o agrupamento de turmas, formando classes com alunos de diferentes estágios de conhecimento, regularmente matriculados no CEL. Este fato, embora procure resolver o problema de haver turmas com número muito reduzido de alunos, cria outro novo: a prática pedagógica dificultada pela junção de grupos em diferentes estágios de conhecimento, exigindo grande esforço dos docentes para concatenar as ações e/ou atividades e manter a motivação dos discentes.

No ato da matrícula, o aluno poderá indicar, por ordem de preferência, dois dos idiomas oferecidos pelo CEL, matriculando-se, porém, em só um deles, de acordo com as vagas oferecidas, diferentemente da fase anterior, quando era permitido estudar dois idiomas simultaneamente.

A frequência exigida é de 75% das aulas dadas no CEL, como o é na escola estadual onde fizer o curso regular, de modo que a desistência ou ausência injustificada e superior a 25% na escola estadual em que estiver matriculado levará ao cancelamento da matrícula do aluno no CEL.

As vagas devem ser distribuídas equitativamente entre alunos da escola-sede e das outras escolas estaduais da região, reservando-se, no mínimo, 40% do total de vagas para jovens matriculados no ensino médio, pois estes terão o tempo exato para cursar o CEL.

Nos casos em que a demanda for maior que a oferta de vagas, serão priorizados alunos com tempo suficiente para concluírem o curso no CEL (três anos) e os que comprovem, no mínimo, 90% de frequência no curso regular.

Como houve a municipalização de muitas escolas estaduais, aos alunos que haviam concluído satisfatoriamente pelo menos um estágio de curso do CEL, foi assegurada a continuidade de estudos.

Outra preocupação manifestada nestas normas de 2003 foi a que se refere à evasão ou cancelamento de matrículas: se atingir índices iguais ou inferiores a 10%, o CEL poderá abrir novas turmas; se ultrapassar esta porcentagem, ficará impedido de fazê-lo.

Esta norma provoca uma mudança de comportamento na ação dos professores, pois passam a trabalhar sob pressão, já que lhes é cobrada não só a qualidade do ensino, mas também a quantidade de alunos de cada turma.

Os docentes e a coordenação deverão estar, desta forma, atentos ao sucesso das aulas e cursos, para satisfazer não só os ditames do ensino-aprendizagem, mas também para garantir a sobrevivência dos CELs e a sua própria, enquanto profissionais.

O CEL deve manter ficha individual de cada aluno, contendo campos de informação e avaliação, de modo que se possa acompanhar seu desempenho no transcorrer do curso, sendo-lhe permitido, se necessário, cursar um semestre mais, como reforço, se não atingiu o aproveitamento mínimo desejado.

A escola estadual a que pertence o aluno deve registrar no Currículo e no Histórico Escolar do mesmo os dados relativos aos cursos realizados no CEL, que constarão como

Enriquecimento Curricular de Opção Individual, sem dúvida, um diferencial relevante para seu futuro.

Cabe à Diretoria de Ensino, por meio do Supervisor responsável pela escola, assessorado pelo Assistente Técnico Pedagógico da Oficina Pedagógica, acompanhar, orientar e avaliar a organização e funcionamento didático-técnico-pedagógico do CEL.

Como pela resolução SE nº 85/2001 (ANEXO 3) fica impedido de continuar seus estudos no CEL o aluno que deixe de freqüentar escola da rede pública, não lhe sendo assegurado o direito de concluir o curso iniciado, o Exmo. Sr. Dr. Vidal Serrano Nunes Júnior, Promotor de Justiça dos Interesses Difusos e Coletivos da Infância e da Juventude da Capital, celebrou acordo com o atual Secretário Estadual da Educação, Dr. Gabriel Chalita, em ação civil pública, a fim de que alunos que já haviam concluído o Curso Médio e que tinham tido suas matrículas canceladas em virtude dessa resolução, pudessem continuar a freqüentar o CEL até concluírem o curso ali iniciado.

Pelo mesmo acordo, com relação a futuras matrículas, a Secretaria Estadual de Educação comprometeu-se, se não for alterada a resolução SE 85/2001, a tomar por termo a ciência do aluno e de seu responsável legal, no sentido de que a interrupção do vínculo com a escola pública de ensino (Fundamental, Médio ou Profissional) ensejará o desligamento automático do CEL, independentemente do estágio ou nível em que se encontre o aluno, visto que os CELs foram criados para atender exclusivamente a alunos da rede pública.

Estamos, aqui, diante de uma incongruência: o Governo do Estado de São Paulo teve a iniciativa de criar um curso de línguas estrangeiras para os alunos de sua rede, já que são, na grande maioria, pessoas carentes de recursos e, por isto, impedidas de estudá-las nas escolas de idiomas particulares; em seguida, o mesmo Governo proibiu a continuidade dos estudos nos CELs, se o mesmo aluno, por diferentes razões, como podem ser as dificuldades

financeiras que o levam a inserir-se no mercado de trabalho, deixar de freqüentar o curso regular da rede pública em que estava matriculado.

O aluno, que era considerado um cidadão merecedor da ajuda do Estado, para sua formação escolar, por sua falta de recursos vê-se, desta forma, alijado deste programa, não podendo concluir o curso iniciado.

Da mesma forma, não poderá continuar como aluno do CEL aquele que, porventura, passe a estudar em uma escola que não pertença à Rede Pública de Ensino.

Desde sua criação (1987), o CEL era uma instituição autônoma, inserida no prédio de uma escola pública. Seu calendário, planejamento, recebimento e aplicação de verbas, enfim, todo o seu funcionamento era independente da escola-sede, visto que apenas ocupava as dependências que lhe haviam sido cedidas, sem nenhum vínculo com ela.

A partir da reestruturação realizada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, através da Resolução nº 85 de 13/08/2001 (ANEXO 3), o CEL ficou vinculado à escola-sede, administrativa e pedagogicamente, devendo seguir suas normas regimentais básicas, o que lhe cerceou a independência antes existente.

No regimento do CEL, sob o título III "Da Gestão", consta: "A gestão do Centro de Estudos de Línguas é de responsabilidade do Núcleo de Direção da Escola Vinculadora, a quem compete a coordenação, avaliação e integração de todas suas atividades de planejamento, organização e funcionamento. Os objetivos e organização didático-pedagógica do CEL deverão constar da proposta pedagógica da escola vinculadora e de seu regimento."

A perda de autonomia tem afetado os CELs em alguns aspectos, quais sejam:

- a necessidade do beneplácito da Direção da escola-sede para tomar suas resoluções ou iniciativas;
- a existência de uma verba única para todo o complexo escolar, o que causou grande diminuição de numerário para os CELs que, antes, possuíam verba própria, a ser utilizada unicamente para cobrir suas necessidades e manter-se sempre

atualizado no que concerne aos recursos materiais disponíveis modernamente para o ensino de línguas estrangeiras;

- a administração, pela Direção da escola vinculadora, inclusive da contribuição voluntária dos pais de alunos do CEL para a Associação de Pais e Mestres (APM).

Atualmente os CELs contam com o Conselho de Acompanhamento e Avaliação, que deverá reunir-se, ordinariamente, antes do início e ao término de cada estágio. Suas atribuições deverão estar definidas no regimento ou adendo regimental da escola, sendo integrado pelos seguintes representantes:

1. do Diretor da escola vinculadora;
2. da Direção das escolas atendidas;
3. de todos os docentes do CEL;
4. dos docentes de Língua Estrangeira ministrada no currículo da escola vinculadora;
5. dos alunos de cada um dos cursos, preferencialmente entre os matriculados no Nível II.

No que se refere aos docentes do CEL devem ser observados os seguintes requisitos para sua contratação:

- ser portador de Licenciatura Plena em Letras, com habilitação na língua estrangeira pretendida;
- ser portador de diploma de curso superior, em outra área ou disciplina, desde que tenha concluído curso específico no idioma pretendido e que se comprovem suas competências e habilidades para exercer a função;
- ser aluno de curso de Letras, preferencialmente de último ano, se comprovada a inexistência dos profissionais acima mencionados.

Além destas exigências para integrarem o corpo docente do CEL, os professores são avaliados, ao final de cada estágio do curso, observando-se os seguintes critérios:

- a participação em cursos de capacitação e/ou orientações técnicas específicas da língua moderna objeto da docência;
- a assiduidade do docente e a qualidade do trabalho por ele desenvolvido, bem como o desempenho escolar dos alunos, em termos de aproveitamento e permanência, em caso de experiência anterior.

Verifica-se, pois, a atenção das autoridades educacionais responsáveis pelos CELs não só com a formação específica de seus docentes, mas também com sua permanente atualização, bem como o desempenho em sala de aula, com o objetivo de garantir a qualidade do ensino ali ministrado.

A classificação dos docentes, para a atribuição de aulas, é feita levando-se em conta:

- tempo de serviço;
- títulos relacionados com a docência do idioma.

Se o professor desistir das aulas que lhe foram atribuídas no CEL, não poderá retornar no mesmo ano da desistência, o que visa a manter a continuidade no desenvolvimento do plano pedagógico apresentado.

Quanto à Coordenação, pela Resolução SE 6, de 22/1/2003 (ANEXO 4), possuirá Professor Coordenador o CEL que mantiver no mínimo 400 alunos por semestre. Sua escolha é atribuição do Conselho de Acompanhamento e Avaliação do CEL a quem serão enviadas as propostas de trabalho dos candidatos, para avaliação, após o que os professores passarão por uma entrevista com a Diretoria de Ensino.

Para tornar-se coordenador do CEL são necessárias as seguintes competências e habilidades:

1. liderança e competência profissional;
2. capacidade para assessorar a direção da escola vinculadora na gestão das atividades relativas ao CEL;

3. criatividade, organização e iniciativa para coordenar e articular os trabalhos desenvolvidos no CEL, de forma integrada aos da unidade escolar;
4. receptividade às mudanças e inovações pedagógicas;
5. facilidade para realizar um trabalho cooperativo e em equipe.

O Coordenador do CEL deve estar vinculado à rede estadual e contar, no mínimo, cinco anos de experiência como docente de língua estrangeira moderna e ou de língua portuguesa, além de possuir Licenciatura Plena em Letras.

O desempenho adequado de sua função permite o desenvolvimento e qualidade de ensino do CEL, pois é responsável pelo cumprimento da proposta pedagógica, das normas de funcionamento e de sua organização. Deve assessorar a direção da escola na organização curricular, utilização de recursos didáticos, realização das matrículas, agrupamentos de alunos, horário de aulas e calendário escolar.

Cabe-lhe, ainda, assessorar a direção na coordenação das atividades de planejamento e avaliação dos cursos de língua estrangeira, assim como na elaboração dos respectivos planos de curso, zelando pelo seu cumprimento.

Para estar à testa da coordenação do CEL, portanto, o professor designado deve possuir as competências e habilidades acima descritas pela Resolução da SE, sem o que não serão atingidos os objetivos propostos e a qualidade dos cursos oferecidos não será a desejável.

Os critérios e normas acima citados são válidos para todos os CELs do Estado de São Paulo.

No ano de 2004, atingiram o número de 77 (setenta e sete) centros criados, encontrando-se em funcionamento 74 (setenta e quatro), conforme podemos observar na tabela abaixo, enviada pela Central de Atendimento da Secretaria da Educação, em 21/12/2004, atendendo a uma solicitação nossa.

TABELA 1 – Relação de CELs – Rede Estadual – SE 2004

DIRETORIA	MUNICÍPIO	ESCOLA	IDIOMAS					TOTAL
			ESP.	IT.	FR.	JAP.	AL.	
CENTRO	SAO PAULO	EE EDUARDO PRADO	204	112	150	0	94	560
CENTRO	SAO PAULO	EE PROF.MAURO DE OLIVEIRA	430	5	121	0	0	556
CENTRO OESTE	SAO PAULO	EE ALBERTO LEVY	462	0	52	21	0	535
CENTRO OESTE	SAO PAULO	EE RUI BLOEM	671	0	131	62	53	917
CENTRO SUL	SAO PAULO	EE ALEXANDRE DE GUSMAO	525	64	106	69	62	826
CENTRO SUL	SAO PAULO	EE PROFA JULIA MACEDO PANTOJA	892	86	235	0	0	1213
LESTE 1	SAO PAULO	EE NOSSA SRA DA PENHA	1058	30	89	0	103	1280
LESTE 1	SAO PAULO	EE ERMELINO MATARAZZO	472	0	0	0	0	472
LESTE 3	SAO PAULO	CEL JOSE BONIFACIO	1080	0	144	138	0	1362
LESTE 3	SAO PAULO	EE FRANCISCO DE ASSIS PIRES CORREA	291	0	0	0	0	291
LESTE 5	SAO PAULO	EE PROF.JOAO DIAS DA SILVEIRA	605	0	0	0	0	605
LESTE 5	SAO PAULO	EE SEN.PAULO EGYDIO O CARVALHO	517	73	107	0	0	697
NORTE 1	SAO PAULO	EE PROF ANTONIO C.C.GUIMARAES FO	294	0	0	0	0	294
NORTE 2	SAO PAULO	EE ALBINO CESAR	456	52	80	0	57	645
SUL 2	SAO PAULO	EE PROF.LEOPOLDO SANTANA	692	0	108	0	144	944
SUL 3	SAO PAULO	EE PROF. DR. LAERTE RAMOS	545	0	0	34	0	579
SUL 3	SAO PAULO	EE PAULINO NUNES ESPOSO	363	0	0	0	0	363
CAIEIRAS	FRANCISCO MORATO	EE CELESTINA VALENTE LEGENFELDER	644	49	39	0	0	732
CARAPICUIBA	COTIA	PROF PEDRO CASEMIRO LEITE	391	73	88	46	102	700
GUARULHOS SUL	GUARULHOS	EE PROFA ALICE CHUERY	439	0	61	0	0	500
ITAPECERICA DA SERRA	ITAPECERICA DA SERRA	CEFAM SAMUEL CREMM	394	102	148	19	69	732
ITAPEVI	ITAPEVI	EE PROFA ELIANA ANDRES DE ALMEIDA	195	0	0	0	0	195
MAUA	MAUA	EE MARLENE CAMARGO RIBEIRO	414	0	0	0	0	414
MOGI DAS CRUZES	MOGI DAS CRUZES	EE FRANCISCO FERREIRA LOPES	517	0	0	0	0	517
OSASCO	OSASCO	EE ANTONIO RAPOSO TAVARES	596	22	157	0	0	775
SANTO ANDRE	SANTO ANDRE	EE PROF. AMARAL WAGNER	687	0	81	0	0	768
SAO BERNARDO DO CAMPO	SAO BERNARDO DO CAMPO	EE PROF AMADEU OLIVERIO	922	0	0	0	146	1068
SAO BERNARDO DO CAMPO	SAO CAETANO DO SUL	CEL PROFA MARIA SALETE BENTO CICARONI	261	0	0	0	0	261
SUZANO	SUZANO	EE PROF RAUL BRASIL	798	136	131	114	0	1179
ADAMANTINA	ADAMANTINA	EE PROFA FLEURIDES CAVALINI MENECHINO	315	0	34	3	0	352
ADAMANTINA	OSVALDO CRUZ	EE OSVALDO MARTINS	225	0	0	0	0	225
ARACATUBA	ARACATUBA	EE PROFA LICOLINA V.R.ALVES	554	49	33	0	0	636
ARACATUBA	GUARARAPES	EE JOAO ARRUDA BRASIL	460	40	0	0	0	500

ARARAQUARA	ARARAQUARA	EE JOAO MANOEL DO AMARAL	445	81	24	0	0	550
ASSIS	ASSIS	EE D.CAROLINA FRANCINI BURALI	792	77	102	95	124	1190
ASSIS	MARACAI	EE JOSE GONCALVES DE MENDONCA	0	0	0	0	0	0
ASSIS	PARAGUACU PAULISTA	EE ISIDORO BAPTISTA	209	13	0	0	0	222
BAURU	BAURU	EE PROF.CHRISTINO CABRAL	508	0	44	53	0	605
CAMPINAS LESTE	CAMPINAS	EE DR MARIO NATIVIDADE	466	0	71	0	0	537
CAMPINAS OESTE	CAMPINAS	EE ORLANDO SIGNORELLI	154	0	0	0	0	154
CARAGUATATUBA	SAO SEBASTIAO	EE PROFA MAISA THEODORO DA SILVA	66	0	0	0	0	66
FERNANDOPOLIS	FERNANDOPOLIS	EE JOAQUIM ANTONIO PEREIRA	687	0	0	0	0	687
FRANCA	FRANCA	EE TORQUATO CALEIRO	764	0	0	0	0	764
GUARATINGUETA	CRUZEIRO	EE OSVALDO CRUZ	273	71	78	0	0	422
GUARATINGUETA	GUARATINGUETA	EE CONSELHEIRO RODRIGUES ALVES	0	0	0	0	0	0
ITU	ITU	EE REGENTE FEIJO	640	44	31	0	0	715
JABOTICABAL	JABOTICABAL	EE AURELIO ARROBAS MARTINS	579	0	34	0	0	613
JALES	JALES	CEFAM DE JALES	714	34	144	0	0	892
JALES	SANTA FE DO SUL	EE PROF ITAEL DE MATOS	686	65	0	0	0	751
JAU	IGARACU DO TIETE	EE JOSE CONTI	367	39	0	0	0	406
JAU	JAU	EE MAJOR PRADO	467	0	0	0	0	467
JOSE BONIFACIO	JOSE BONIFACIO	EE SEVERINO REINO	495	25	0	0	0	520
JOSE BONIFACIO	MIRASSOL	EE GENARO DOMARCO	402	17	0	0	0	419
JUNDIAI	JUNDIAI	EE PROFA MARIA DE LOURDES DE F SILVEIRA	569	105	0	0	0	674
LIMEIRA	LIMEIRA	EE CASTELO BRANCO	403	0	0	0	0	403
MARILIA	GARCA	EE HILMAR MACHADO DE OLIVEIRA	442	0	0	0	0	442
MARILIA	MARILIA	EE MONSENHOR BICUDO	748	68	58	51	79	1004
MOGI MIRIM	MOGI MIRIM	EE MONSENHOR NORA	806	0	17	0	0	823
PIRAJU	AVARE	CEFAM ARMANDO CONFORTI	459	0	31	0	0	490
PRESIDENTE PRUDENTE	PRESIDENTE PRUDENTE	EE MONSENHOR SARRION	1079	174	277	134	24	1688
REGISTRO	REGISTRO	EE DR FABIO BARRETO	270	0	0	46	0	316
SANTO ANASTACIO	PRESIDENTE VENCESLAU	EE ALFREDO MARCONDES CABRAL	399	0	0	0	0	399
SANTO ANASTACIO	SANTO ANASTACIO	EE PROF OSVALDO RANAZZI	0	0	0	0	0	0
SANTOS	SANTOS	EE OLGA CURY	259	0	0	0	0	259
SAO JOAO DA BOA VISTA	SAO JOAO DA BOA VISTA	EE CORONEL CRISTIANO OSORIO DE OLIVEIRA	151	149	0	0	0	300
SAO JOSE DO RIO PRETO	NOVA GRANADA	EE FRANCISCO MARQUES PINTO	428	0	69	0	0	497
SAO JOSE DO RIO PRETO	SAO JOSE DO RIO PRETO	EE MONS GONCALVES	962	55	18	0	0	1035
SAO JOSE DOS CAMPOS	SAO JOSE DOS CAMPOS	EE PROF ESTEVAN FERRI	1041	62	93	60	54	1310
SAO VICENTE	ITANHAEM	EE BENEDITO CALIXTO	635	67	78	0	0	780
SAO VICENTE	SAO VICENTE	EE MARTIM AFONSO	1257	0	33	0	46	1336

SOROCABA	SOROCABA	EE ANTONIO PADILHA	1018	0	276	0	103	1397
SUMARE	SUMARE	EE DOM JAYME DE BARROS CAMARA	443	0	0	0	0	443
TAQUARITINGA	ITAPOLIS	EE DR ANTONIO MORAES BARROS	368	0	0	0	0	368
TAQUARITINGA	TAQUARITINGA	EE 9 DE JULHO	571	108	77	0	0	756
TAUBATE	CACAPAVA	EE MINISTRO JOSE MOURA RESENDE	340	0	0	0	0	340
TUPA	TUPA	EE INDIA VANUIRE	674	122	56	155	52	1059
VOTUPORANGA	VOTUPORANGA	EE DR JOSE MANOEL LOBO	674	56	90	0	0	820

Servindo-nos dos dados contidos na tabela anterior, construímos tabelas indicativas das cinco Diretorias de Ensino cujos CELs contam maior número de alunos cursando cada uma das línguas:

TABELA 2 - Diretorias de Ensino com maior número de alunos do CEL, por idioma.

IDIOMA	LOCAL	NÚMERO DE ALUNOS
ESPAÑHOL	São Vicente	1257
	São Paulo-Leste 3	1080
	Presidente Prudente	1079
	São Paulo-Zona Leste 1	1058
	São José dos Campos	1041
ITALIANO	Presidente Prudente	174
	São João da Boa Vista	149
	Suzano	136
	Tupã	122
	São Paulo-Centro	112
FRANCÊS	Presidente Prudente	277
	Sorocaba	276
	São Paulo-Centro Sul	235
	Osasco	157
	São Paulo-Centro	150
JAPONÊS	Tupã	155
	São Paulo-Leste 3	138
	Presidente Prudente	134
	Suzano	114
	Assis	95
ALEMÃO	São Bernardo do Campo	146
	São Paulo-Sul 2	144
	Assis	124
	São Paulo-Leste 1 e Sorocaba	103
	Cotia (Dir. Carapicuíba)	102

Considerando-se o número de idiomas oferecidos e o total de alunos, temos as seguintes posições:

TABELA 3 – Número de idiomas e total de alunos dos cinco maiores CELs.

<b>LOCAL</b>	<b>NÚMERO DE IDIOMAS</b>	<b>NÚMERO DE ALUNOS</b>
Presidente Prudente	5	1688
Sorocaba	3	1397
São Paulo-Leste 3	3	1362
São Vicente	3	1336
São Paulo-Leste 1	4	1280

Verificamos que o CEL de Presidente Prudente só não aparece entre os cinco primeiros em Alemão, enquanto o de São Bernardo ocupa a primeira posição neste idioma, provavelmente por ser um centro de produção automobilística, em que o conhecimento desta língua é importante para ingressar no mercado de trabalho.

Cumprindo o estabelecido no decreto de criação dos CELs (ANEXO 1), todos eles possuem turmas de Espanhol. Deste modo, temos:

74 (setenta e quatro) turmas de Espanhol;

41 (quarenta e um), de Francês;

34 (trinta e quatro), de Italiano;

16 (dezesseis), de Japonês;

16 (dezesseis), de Alemão.

Somente em 8 (oito) CELs são ministrados cursos dos cinco idiomas: Presidente Prudente, que registra também o maior número total de alunos, 1688 (mil seiscentos e oitenta e oito); São José dos Campos; Assis; Tupã; Marília; São Paulo-Centro Sul; Itapeçerica da Serra; Cotia. Nos demais existe apenas o ensino de três idiomas, que variam de acordo com o interesse e origem de sua população.

O CEL de Sorocaba, foco principal de investigação deste trabalho, embora ofereça apenas três idiomas (Espanhol, Francês e Alemão), destaca-se pelo número de alunos que o frequentam (o que demonstra o desejo de seus jovens de adquirirem conhecimentos que poderão levá-los a um futuro mais promissor) e pela qualidade do ensino ali ministrado.

## **2 A CRIAÇÃO DO CENTRO DE ESTUDOS DE LÍNGUAS:**

### **O CONTEXTO DE SOROCABA DE 1989 A 2003**

Este capítulo pretende relatar a história do CEL Antonio Padilha de Sorocaba, cidade de médio porte, com aproximadamente 600 mil habitantes, localizada a 100 Km da cidade de São Paulo. Serão relatados o processo de criação, implantação e desenvolvimento deste CEL, no período compreendido entre 1989 e 2003.

#### **2.1 O processo de criação e desenvolvimento do CEL de Sorocaba**

Na cidade de Sorocaba, SP, o CEL foi instalado em 13 de janeiro de 1989, criado através do processo 3884/89. Iniciou suas atividades letivas no mês subsequente, junto à EEPG Luiz Nogueira Martins, na Vila Carvalho (ANEXO 5), que possuía espaço ocioso, ali permanecendo até 14 de fevereiro de 1996.

No período de implantação, em 1989, foram criadas duas turmas de Francês e uma de Espanhol, contratando-se as respectivas professoras e utilizando-se duas salas de aula. Para o desenvolvimento das atividades, contava-se com o apoio de um Coordenador, bem como da Diretoria e funcionários da escola-sede.

Acompanharemos, na seqüência deste trabalho, os principais acontecimentos e/ou atividades, ano após ano, desde o início, na Vila Carvalho, passando por sua transferência para o centro da cidade, em 1996, até atingir o ano 2003, data limite de nossa pesquisa.

A transferência para a Escola Estadual Antonio Padilha deu-se pelo fato de que possuía várias salas disponíveis, podendo abrigar um número maior de alunos, além de estar localizada na região central da cidade. Este é um dado relevante, pois o CEL recebe alunos de escolas estaduais de toda a cidade e mesmo de outras, circunvizinhas, sendo, em geral, uma clientela de poucos recursos financeiros, com dificuldade para pagar o transporte.

É interessante verificar, porém, que, a princípio, houve muitas desistências de alunos: de 175 (cento e setenta e cinco) de Espanhol e 146 (cento e quarenta e seis) de Francês, passaram a 119 (cento e dezenove) e 94 (noventa e quatro), respectivamente, o que talvez se pudesse explicar por serem alunos cujas moradias se encontravam mais próximas da sede antiga e que não podiam ou não desejavam deslocar-se até a nova, no centro da cidade.

Entretanto, vencido o período de acomodação, verificou-se grande crescimento do número de alunos, chegando o CEL a ocupar seis salas, sendo utilizadas cinco para a realização das aulas e uma para a Coordenadoria.

## **2.2 Estrutura física**

A estrutura física do CEL de Sorocaba acomoda satisfatoriamente seus alunos, docentes e coordenadora. Cada sala de aula está provida de aparelhos de som, televisão e vídeo, o que facilita o trabalho pedagógico, já que não há necessidade de procedimentos de

requisição ou agendamento, quando de sua utilização no desenvolvimento das atividades programadas.

Os livros, revistas e jornais ficam à disposição dos alunos na biblioteca da escola vinculadora, com um acervo considerável, como poderemos observar pelos dados abaixo descritos, para os diferentes idiomas estudados.

Para auxiliar no aprendizado da língua espanhola existem:

- 154 (cento e cinquenta e quatro) títulos, perfazendo 184 (cento e oitenta e quatro) volumes, na seção de Literatura;
- 43 (quarenta e três) livros didáticos, sendo que há 20 (vinte) exemplares do "Curso Práctico de Español" de Francisco Frigério, publicado pela editora Arco-Íris, de Curitiba, oferecidos pela Divisão de Ensino de Sorocaba, ao se iniciarem os cursos do CEL, quando não havia quase nenhum material didático à disposição dos professores;
- três gramáticas;
- 11 (onze) títulos de dicionários, sendo 16 (dezesseis) exemplares dos autores: M.E. Ballesterero e M.S. Balbás, recebidos como doação;
- coleção, em cinco volumes: "Vida Íntima de los Animales";
- 10 (dez) pôsteres didáticos, tratando de temas da vida cotidiana, como: "La casa", "Los alimentos" etc, adquiridos pela APM (Associação de Pais e Mestres) do CEL;
- "Flip Posters Plus" (vinte pôsteres) para uso didático em qualquer idioma (APM);
- "España de Hoy" - mapa (APM);
- 11 (onze) números de diversas revistas, sendo que há oito exemplares de cada um dos títulos: "Chicos", "Muchachos", "Todos", provenientes de assinatura pela APM;
- 17 (dezesete) fitas cassete que acompanham obras didáticas;

- 13 (treze) vídeos: um de desenhos animados e quatro exemplares de cada nível (I, II, III) do curso "Viaje al Español", da editora Santillana, produzido pela RTVE (Rádio e Televisão Espanhola) associada com a Universidade de Salamanca;
- três CDs: um com hinos nacionais; outro com músicas espanholas e um terceiro como parte da obra didática "Hacia el Español", de Fátima Cabral Bruno e Maria Angélica Mendoza, da editora Saraiva.

Dos livros em Espanhol, 119 (cento e dezenove) foram oferecidos pela Diretoria de Ensino de Sorocaba; 59 (cinquenta e nove) foram doações de amigos do CEL; os demais livros, assim como os outros materiais foram adquiridos pelo CEL diretamente nas editoras ou nas Bienais do Livro, a expensas da APM.

Estão à disposição, também, alguns exemplares de jornais doados, como "El País", da Espanha e "El Clarín", da Argentina.

Para o ensino da língua francesa, a biblioteca conta:

- 144 (cento e quarenta e quatro) títulos de obras literárias;
- cinco obras didáticas;
- 35 (trinta e cinco) exemplares do dicionário: "Dictionaire Français-Portugais", de N. Gasana;
- "Flip Posters Plus" (20).

Não consta, na relação da biblioteca, a origem destas obras.

Quanto ao material disponível para o ensino de Alemão, que funciona apenas pelo segundo ano, temos:

- 36 (trinta e seis) dicionários: Dicionário Escolar Alemão-Português e Português-Alemão, Michaelis;
- Dicionário de bolso Alemão-Português e Português-Alemão e Dicionário Alemão-Alemão, ambos da editora Langenscheidt;

- seis obras didáticas com livro para o professor; livro do aluno e de exercícios. (O método Tangran Deutsch als Fremdsprache vem acompanhado de quatro CDs);
- Método "Hallo als Berlin", em cinco fitas de vídeo produzidas pela TV Cultura associada ao Instituto Goëthe, acompanhadas de livro;
- Guia e Perfil da Alemanha, da Imprensa e Governo Federal.

Podemos constatar, por este resumo do acervo da biblioteca do CEL de Sorocaba, que seus professores e alunos dispõem de material para leitura, consultas e exercícios orais e escritos que os auxilia a alcançarem suas metas de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

O CEL de Sorocaba conta, também, com um laboratório de línguas, doado pelo SENAC, em 2003, sendo um moderno instrumento para o aprendizado e/ou aperfeiçoamento da língua-alvo, pois o aprendiz poderá ouvir gravações autênticas, bem como gravar suas próprias falas, para auferir o grau de correção das mesmas e melhorá-las, se necessário.

A sala da Coordenadoria encontra-se situada na área administrativa da escola-sede, contando com os instrumentos necessários para a execução de suas atribuições, além de guardar as películas de vídeo e DVD, que ficam à disposição dos professores do CEL.

### **2.3 Corpo discente**

Segundo o Regimento do CEL de Sorocaba, cedido pela Coordenadora (em mandato de 2003) para a realização deste trabalho, seus objetivos são:

- enriquecer o currículo dos alunos, oferecendo-lhes a possibilidade de adquirir novos conhecimentos;

- permitir-lhes conhecer novas formas de expressão lingüística, pensando a língua como meio efetivo de comunicação;
- alargar sua visão de mundo, colocando os alunos em contato com outras culturas, ampliando seus horizontes culturais e sociais;
- possibilitar, com o conhecimento de outro idioma, o acesso às informações transmitidas pela internet, televisão a cabo, além da leitura de revistas, jornais ou livros estrangeiros;
- prepará-los melhor para a realização de vestibulares ou provas classificatórias;
- aumentar as possibilidades de ingresso no mercado de trabalho.

Considerando-se que os CELs foram criados para os alunos da Rede Estadual de Ensino e sabendo-se que estes, em sua maioria, pertencem às classes menos favorecidas cultural e financeiramente, podemos salientar a importância de sua criação, para que possam alcançar um patamar mais elevado dentro da sociedade. Como afirma Enguita, (1989, p 213): "Os grupos sociais privilegiados têm também a oportunidade de escapar relativamente aos males comuns da escola comum mediante o recurso às escolas particulares[...] Já os estudantes das classes sociais que não possuem os mesmos privilégios contam apenas com o que lhes possa oferecer o poder público”.

Em busca do que lhes propunha o CEL nos objetivos acima expostos, os alunos das escolas pertencentes à Diretoria de Ensino de Sorocaba passaram a estudar ali os idiomas cujo ensino era então proposto: Francês e Espanhol.

Para acompanhar o desenvolvimento do CEL de Sorocaba, pesquisamos em seus arquivos, onde constatamos que a primeira turma (1989) teve 124 (cento e vinte e quatro) inscritos para a língua francesa e 60 (sessenta) para a espanhola, tendo-se reduzido, no segundo semestre, a 30 (trinta) e 9 (nove), respectivamente. Inscreveram-se para iniciar o curso em agosto, 50 (cinquenta alunos) para Francês e 42 (quarenta e dois) para Espanhol,

perfazendo um total de 205 (duzentos e cinco) alunos em seu primeiro ano de funcionamento, quando se achava sob a coordenação do Prof. Francisco C. da Silva Chaves.

No ano seguinte continuaram as desistências que, de acordo com relatório da Coordenação, após análise dos dados de que dispunham, aconteciam por:

- imaturidade dos alunos que se matricularam;
- necessidade de ingressarem no mercado de trabalho;
- conhecimento insuficiente da língua materna .

Explica-se: a maioria dos alunos cursavam a 6ª série do Ensino Fundamental, tendo, portanto, pouca idade, além de pouco conhecimento da língua materna, o que, como nos ensina Vygotsky (1993), dificulta a aprendizagem de uma língua estrangeira. Se conhecemos bem nossa língua, temos a possibilidade de estabelecer comparações, fazer deduções, aprender mais facilmente outro idioma, principalmente quando se trata de línguas com origem comum entre si, como se dá no caso de Português, Espanhol, Francês, Italiano.

A evasão acontecia pelos motivos indicados, apesar da realização de atividades extra-classe, como projeção de "slides" da Espanha, de filmes em Francês, procurando motivar mais os alunos. Também participaram do I Encontro Cultural dos Centros de Estudos de Línguas, realizado no Instituto Caetano de Campos de São Paulo, durante o qual cada CEL apresentou declamação de poesias, canções, danças típicas de países em que são falados os idiomas estudados, quais sejam: Espanhol, Francês, Alemão, Japonês, Italiano. Foi um momento de troca e integração entre os diversos CELs participantes, mostrando os resultados dos trabalhos neles desenvolvidos.

Em 1990 passou a ser Coordenadora a Profª Maria da Penha G. Manente, tendo acontecido também mudança de Professora de Espanhol.

Houve a adoção de novos métodos de ensino, procurando-se dar ênfase à oralidade e partindo-se do prático para o teórico. Foram adotadas as obras: "Curso Práctico de Espanhol",

de Francisco Frigério, da editora Arco-Íris, de Curitiba, da qual se conseguiu mais tarde a fita cassete com as conversações constantes do livro, o que auxiliava no trabalho didático, embora fosse gravada por brasileiros que não tinham o acento espanhol. Os exercícios de Gramática eram apresentados na forma estruturalista e contemplavam todos os tópicos da mesma. Para as aulas de Francês a obra adotada foi "Allons Enfants" de D'Olim Marote.

## **2.4 A evolução do CEL**

Em 1991 iniciou seu trabalho na Coordenação a Prof<sup>ª</sup> Catarina M. Moura Pereira, que permaneceu nesse cargo até 1994, tempo em que o CEL de Sorocaba conheceu sua consolidação e progresso, como se pode verificar pelos fatos a seguir relatados e que foram presenciados por mim, docente que era do CEL.

Foi adquirido o curso de Francês em vídeo, produzido pela TV Cultura de São Paulo, que era acompanhado pelos alunos na pequena sala da Coordenação, onde também se acomodavam os poucos livros da biblioteca. Em 1992 a Coordenadora conseguiu a cessão de uma sala de aula para instalar estes materiais auxiliares do ensino, proporcionando espaço e conforto para a realização das atividades antes realizadas na pequena sala que abrigava a biblioteca da escola-sede.

Neste mesmo ano colheram-se frutos do trabalho levado a efeito no CEL: alunos de Francês foram aprovados nos vestibulares da FAU (Faculdade de Arquitetura e Urbanismo) de São Paulo e na FADI (Faculdade de Direito) de Sorocaba e alunos de Espanhol realizaram com sucesso as provas para a obtenção do Diploma Básico de Espanhol (DELE), no Colégio Cervantes de São Paulo, com a chancela do Ministério de Educação da Espanha.

.Passaram a constituir o acervo do CEL novos livros, revistas e discos, além de vídeos que a Coordenadora gravava para os cursos de Francês e Espanhol.

Do relatório de 1993 consta o roubo do aparelho de vídeo, através do vitrô da sala, o que levou à instalação de grades nas janelas, para a preservação do patrimônio.

O Governo do Estado passou a enviar verba especial para o CEL, então independente da escola onde estava sediado, no que tange a sua administração, o que ocorreu até 1997, quando passou a estar vinculado à escola-sede.

Em 1994, duas novas mudanças aconteceram: a Coordenadora passou a ser a Prof<sup>a</sup> Sueli M. Carvalho Baddini, que permanece até o presente (2004) e iniciou seu trabalho no CEL outra professora de Francês.

Passaram a ser adotadas outras obras: "Vamos a Hablar" de Felipe P Jiménez e Milagros R. Cáceres, publicado pela editora Ática, em 1990, sendo os autores assessores lingüísticos do Conselho de Educação da Embaixada da Espanha no Brasil, que, em quatro volumes, prepararam este método especialmente para estudantes brasileiros, contemplando, portanto, as dificuldades maiores para a aprendizagem da língua espanhola por nossos conterrâneos, nos aspectos fonético, morfológico, léxico e sintático.

Começava, assim, com a expansão do estudo do Espanhol no Brasil, uma série infinda de publicações de cunho didático direcionadas para esta finalidade, além de material de áudio e vídeo. Na atualidade dispomos das mais variadas obras didáticas, para todas as idades, além de grande variedade de materiais auxiliares para o ensino-aprendizagem deste idioma. O CEL adquiriu duas fitas de vídeo, acompanhadas de outras duas de áudio, além do caderno de atividades e livros, sob o título: "Viaje al Español", trabalho realizado pela Universidade de Salamanca e *Radiotelevisión Española*, publicado pela *Editorial Santillana*, de grande valia para o aprimoramento das aulas, por contemplar aspectos culturais da vida na Espanha, na língua-alvo do estudo.

Há alguns anos as escolas de idiomas particulares anunciavam quase exclusivamente o ensino de Inglês. Atualmente vemos sempre, ao lado desta língua, o Espanhol, cuja expansão pelo mundo tem sido intensa, tornando-se o segundo idioma mais usado nas relações internacionais.

Para o estudo de Francês foi adotada a obra "Cours de Langue et de Civilization Française" de G. Mauger, Paris: Ed. CLE International, 1988, bem como adquiridas seis fitas de vídeo, quatro de áudio, dois livros e dois cadernos de atividades intitulados "Bienvenue en France", de A. Monneri, Paris: Ed. Didier/Hatier, 1988, que permitiam o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem da língua francesa.

Seguindo orientação da Secretaria de Educação, passou a ser feito o agrupamento de algumas turmas mais avançadas de diferentes estágios de conhecimento, dado o escasso número de alunos freqüentes nas mesmas, o que dificultava sobremaneira o trabalho do professor, mas diminuía o investimento do Estado, sobrepondo-se, assim, o interesse econômico ao educacional, fato comum nas gestões do Governo.

A partir do segundo semestre de 1994, os alunos do CEL passaram a usar, como uniforme, camisetas especialmente desenhadas, com as cores do país cujo idioma estudam e a inscrição: "Je parle français", "Hablo Español" ou "Ich Spreche Deutsch", que os estudantes exibem com satisfação.

Em 1995, com o aumento do número de inscritos para as turmas iniciantes, foi contratada mais uma professora para Espanhol, não licenciada em Letras, mas em Pedagogia, mas que era fluente neste idioma, por ser filha de bolivianos. Era, então, muito raro encontrar-se professor habilitado em Espanhol e os que havia não se interessavam pelas aulas, devido ao baixíssimo salário pago pelo Governo do Estado, desmotivando o professorado. Contudo, apesar dos problemas de ordem econômica, as professoras selecionadas desenvolviam de

maneira eficiente seu trabalho docente, conseguindo bons resultados, como podemos verificar pelos dados abaixo, que constam do relatório do CEL.

A aluna Gleslaine M. Araújo, participando do IV Concurso de Redação do Colégio Cervantes de São Paulo e da Embaixada da Espanha no Brasil, classificou-se em segundo lugar, recebendo prêmio em dinheiro e publicação em livros didáticos de Espanhol.

Alunos do 6º estágio de Espanhol serviram como intérpretes no Senac, em campeonato de basquete pan-americano, sendo que um deles começou a dar aulas de Francês e Espanhol em uma escola de idiomas de cidade vizinha de Sorocaba.

Desta maneira, apareciam para a comunidade os efeitos do trabalho realizado no CEL de Sorocaba, que se projetava como uma instituição que cumpria seu papel no campo do ensino de línguas estrangeiras.

No 2º semestre foram abertas inscrições para o período vespertino, formando-se, então, quatro novas turmas de Espanhol e duas de Francês, sendo contratada mais uma professora habilitada neste último idioma.

Para auxiliar os docentes em seu mister, cada sala de aula passou a contar com TV e vídeo; foi feita a assinatura de revistas; instalados flanelógrafos; comprados dicionários e livros de literatura infanto-juvenil, na Bienal do Livro, em São Paulo, pela Coordenadora e professores.

A partir de 1997, a procura pelos cursos do CEL foi tal que se tornou necessário realizar sorteio público das vagas (sessenta) para o 1º estágio, com dez suplentes, para o caso de haver desistências. Foram formadas doze turmas de Espanhol e dez de Francês.

A qualidade do ensino ali oferecido, além de sua gratuidade e a localização da escola foram prováveis fatores que desencadearam este crescimento. Além destas causas, podemos salientar a busca, no mercado de trabalho, por pessoas conhecedoras da língua espanhola, cujo uso vem, paulatinamente, expandindo-se no mundo. Concorre para este fato, também, o

incremento das relações do Brasil com os países hispano-americanos e com a Espanha, cujas empresas vêm estabelecendo-se em nosso país, requisitando empregados com possibilidade de comunicar-se na língua espanhola.

Várias atividades extraclasse foram também realizadas durante 1997, pelo CEL:

- Visita à exposição de obras de Monet, no MASP (Museu de Arte de São Paulo);
- Ida à Casa da Espanha, em São Paulo, para assistir a um espetáculo comemorativo do Dia do Folclore Espanhol;
- Exposição de cartazes sobre a França, Canadá, Espanha e países hispânicos, mostrando variados aspectos de cada um deles, como sejam: Geografia, História, Artes, Literatura e temas natalinos.

Existe, como se pode verificar por estes dados, a preocupação em fazer da língua não só meio de comunicação, mas a possibilidade de expandir, através de seu conhecimento, os horizontes dos alunos, levando-os a conhecer a cultura de outros países em vários aspectos.

Outra importante iniciativa foi tomada: a reunião de Pais e Mestres, uma atividade de grande valia para o intercâmbio de questionamentos e informações, que, de acordo com informação da Coordenadora, conta com a participação interessada dos pais ou responsáveis, além, é claro, da Coordenadora e docentes que, nessa ocasião, podem trocar informações e buscar soluções para problemas constatados.

Em 1998 o CEL deixou de receber a verba especial que lhe era enviada pela Secretaria da Educação, a qual passou a ser atribuída à escola-sede e repassada ao CEL apenas para os gastos de manutenção. Desta maneira, foram utilizadas contribuições espontâneas dos próprios alunos, para aquisição de livros de literatura e didáticos, aparelho de TV, um Mapa Cultural da Espanha. Também foi feita a assinatura da revista "Hispania", da editora de mesmo nome, de São Paulo, em que cada número mostrava um país da América Espanhola, em seus aspectos culturais e artísticos, propiciando o conhecimento de suas características.

No segundo semestre, da mesma forma, e devidamente autorizados pelo Conselho do CEL, foram comprados dois microsystems, já que os antigos gravadores que possuíam não cumpriam sua função, quando se necessitava dos recursos de áudio.

Nesse mesmo ano, passou a fazer parte do corpo docente do CEL um ex-aluno do Centro de Línguas que, atualmente, exerce as funções de Professor e Coordenador do Curso de Letras Português-Espanhol da Universidade de Sorocaba.

Os alunos de Espanhol do CEL assistiram também aos eventos realizados na citada universidade, durante a "Semana da Hispanidade", de 21 a 23 de setembro, ampliando, desta maneira, seu horizonte cultural (ANEXO 22).

Em 1999, com o fim de auferir o grau de motivação dos alunos do CEL e que finalidade os impulsionava a freqüentar os cursos, foi realizada uma pesquisa interna, chegando-se aos seguintes resultados:

alunos de Espanhol:

80% visavam ao mercado de trabalho ou ao ingresso no ensino superior;

20% desejavam conhecer outra língua;

alunos de Francês:

60% visavam também ao mercado de trabalho;

30% desejavam aprender outro idioma;

10% possuíam motivos diversos.

Pode-se verificar, por estes resultados, que o imediatismo no uso do idioma estudado é o móvel principal dos discentes, pois o conhecimento de línguas estrangeiras, item exigido por muitas empresas para seus empregados, facilita a inserção no mercado de trabalho.

Ao final do ano 2000, contando com a colaboração espontânea dos alunos, foram feitas novas aquisições de aparelhos, para atender à clientela crescente: dois televisores, dois vídeos, dois microsystems, um computador e uma impressora.

Em 2001 estava licenciada a primeira turma de Letras Português-Espanhol da Universidade de Sorocaba, elevando, assim, o número de professores habilitados interessados em exercer sua profissão, o que levou a Coordenadora do CEL a realizar processo seletivo do qual constavam prova escrita, oral e contagem de pontos em função pedagógica (ANEXO 6).

Nesse mesmo ano o CEL passou a receber alunos também para o curso noturno, compondo o seu quadro docente, então, oito professores de Espanhol e dois de Francês, com 37 (trinta e sete) turmas para o primeiro idioma e 10 (dez) para o segundo.

Em 2002 foram formadas 39 (trinta e nove) turmas de Espanhol, perfazendo 1037 (um mil e trinta e sete) alunos.

Podemos verificar, pelo Projeto Pedagógico do CEL, que faz parte do projeto da escola-sede (ANEXO 8), quais as atividades programadas, bem como conhecer, pelo Relatório referente ao mesmo ano, a realização das mesmas (ANEXO 9).

Ainda em 2002, passou a integrar o corpo docente uma ex-aluna de Francês, repetindo o que já havia sucedido com Espanhol, demonstrando, desta maneira, a eficiência do ensino proporcionado pelo CEL de Sorocaba.

Finalmente, em 2003, novo idioma veio enriquecer o trabalho do CEL: Alemão, curso que contava, no início, uma turma no período vespertino e outra no noturno, alcançando um total de 70 (setenta) alunos, liderados por jovem professor licenciado pela UNESP de Assis (ANEXOS 10 e 11).

A tabela 4 mostra-nos o número de alunos, em 2003, com sua distribuição pelos três idiomas então estudados no CEL de Sorocaba:

TABELA 4 - Número de turmas e alunos do CEL de Sorocaba em 2003

<b>Idioma</b>	<b>Turmas</b>	<b>Número de alunos</b>
Espanhol	40	1075
Francês	11	295
Alemão	04	106

Portanto, no total, estudavam línguas estrangeiras no CEL de Sorocaba, em 2003, 1476 (um mil quatrocentos e setenta e seis) alunos, o que dá uma idéia do avanço alcançado nestes anos de sua existência e desenvolvimento.

Por outro lado, para acompanhar a evolução desta instituição, quanto ao número de alunos de Espanhol e Francês, desde seu início, em 1989, até 2003, construímos a tabela 5, servindo-nos, para tal, dos relatórios do CEL.

TABELA 5 - Número de turmas e alunos do CEL de Sorocaba de 1989 a 2003

Ano	Semestre	Espanhol		Francês	
		Nº de turmas	Nº de alunos	Nº de turmas	Nº de alunos
1989	1º	2	60	4	124
	2º	3	42	4	51
1990	1º	2	27	4	30
	2º	4	26	4	21
1991	1º	5	56	8	77
	2º	5	63	8	121
1992	1º	5	52	7	78
	2º	5	74	7	83
1993	1º	5	95	7	99
	2º	5	96	7	94
1994	1º	5	67	6	69
	2º	5	82	6	102
1995	1º	7	109	6	105
	2º	9	132	8	124
1996	1º	10	175	10	146
	2º	13	220	10	133
1997	1º	12	269	10	166
	2º	12	253	10	181
1998	1º	12	234	10	191
	2º	12	241	10	188
1999	1º	12	235	10	191
	2º	12	272	10	160
2000	1º	12	223	10	144
	2º	12	250	10	177
2001	1º	11	222	10	187
	2º	37	1116	10	293
2002	1º	37	1252	10	340
	2º	39	1037	10	255
2003	1º	39	1089	11	286
	2º	41	1113	11	285

Analisando estes dados, podemos observar que, no início, o número de alunos de Francês era superior ao de Espanhol, o que permaneceu até 1995, quando se igualou a quantidade de alunos para ambos os idiomas. A partir do segundo semestre do mesmo ano o

número de alunos de Espanhol sobrepujou, pela primeira vez, o de Francês, o que continuou a ocorrer em uma escala sempre ascendente.

Podemos verificar também que o crescimento de turmas e de alunos, a partir do segundo semestre de 1996, deu-se pelo fato de haver sido criado o período vespertino, funcionando das 16h50m às 18h30m, oferecendo, portanto, mais uma oportunidade para estudar no CEL.

Observamos ainda que, desde o segundo semestre de 2001, os cursos passaram a ser disponibilizados também no período noturno, quando houve uma verdadeira explosão no número de alunos de Espanhol, passando de 222 (duzentos e vinte e dois) para 1116 (um mil, cento e dezesseis), constituindo 37 (trinta e sete) turmas acompanhadas por oito professores.

A diminuição do número de turmas eventualmente observada na tabela justifica-se pelo reagrupamento delas, quando se dá acentuada redução do número de alunos de uma turma, seguindo orientação da Secretaria da Educação, como explicitado anteriormente.

Apesar do número crescente de alunos do CEL, a Coordenadora informou-nos que, presentemente, está suspensa a criação de novas turmas para o estudo de Alemão, não sendo permitido também aumentar o número de turmas dos outros idiomas, podendo-se abrir uma nova somente quando outra terminar o curso.

Há apenas conjeturas a respeito destas diretrizes, acreditando-se que se esteja aguardando a implantação obrigatória da língua espanhola nas escolas públicas, programada para 2006. Não se sabe se esta orientação tem implicações de ordem política, financeira ou outras.

Espera-se que este fato não leve ao fechamento dos CELs, já que o trabalho neles realizado é de grande importância para as comunidades que têm o privilégio de contar com eles em seu território e ao fato de que oferece o ensino de línguas estrangeiras modernas aos alunos da rede estadual, gratuitamente e com eficiência.

Perguntamos: Todas as justificativas para a criação dos CELs e os objetivos propostos desde sua implantação serão abandonados?

Como ficarão os alunos da rede estadual de ensino sem esta possibilidade atualmente existente de estudar uma língua estrangeira fora de seu curso regular e de forma gratuita?

São questionamentos feitos por todos os envolvidos nas atividades dos CELs, que se preocupam com a possibilidade de perder-se uma iniciativa digna de aplausos como esta, uma experiência que se tem mostrado tão relevante para o ensino público paulista, nestes dezessete anos de sua existência.

É importante lembrar que, em nosso país, é freqüente que o novo ocupante do poder público abandone programas criados e implantados por seus antecessores e crie outros, com o intuito de marcar sua gestão, o que demonstra falta de visão administrativa e de interesse pelo bem do povo. Muitas vezes programas de êxito, como o do CEL, vão sendo abandonados pelos ocupantes do Governo, fazendo que se esvaziem naturalmente por falta de atendimento de suas necessidades ou suspendendo, simplesmente, suas atividades, sem se preocuparem com os prejuízos causados aos membros da população.

Atualmente há cerca de 35 (trinta e cinco) alunos em cada sala dos primeiros estágios, o que não é desejável para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira, dificultando a construção do conhecimento e o acompanhamento individualizado dos alunos, bem como o desenvolvimento da aprendizagem, de acordo com a velocidade de cada um. O melhor seria que houvesse no máximo vinte alunos por classe, para melhor consecução dos objetivos. A grande procura pelos cursos do CEL fez que se atingisse este número em cada sala de aula, com o intuito de atender a um maior contingente de estudantes interessados em ali realizar o estudo de línguas estrangeiras, sem onerar o Estado, o que ocorreria no caso de serem abertas novas turmas e contratados mais professores.

As mudanças realizadas pela Resolução 6, de 22/1/2003, vinculando o CEL à escola-sede, trouxeram várias conseqüências para o CEL, que antes era autônomo, tanto nos aspectos pedagógicos como nos estruturais e financeiros. Anteriormente, havia verbas destinadas especificamente para o CEL, para serem aplicadas exclusivamente em sua manutenção e/ou compra de novos materiais. Assim, os aparelhos de televisão, vídeo, gravadores, jogos e outros materiais didáticos foram adquiridos, durante o período anterior à união das instituições, utilizando-se esse numerário, tendo-se que recorrer, depois, às contribuições espontâneas dos alunos, já que, com a vinculação do CEL à escola-sede, o CEL passou a depender em tudo desta, inclusive no que tange às verbas que são enviadas pelo Estado.

Cabe afirmar, porém, conforme informação da Coordenadora e dos professores, que não têm faltado materiais de consumo necessários para o funcionamento do CEL, embora não tenham mais conseguido adquirir materiais de uso permanente com as verbas, já que estas atendem às necessidades de toda a unidade escolar.

Como resultado desta vinculação, tem havido também conflitos quanto aos direitos e deveres dos professores de ambas as instituições, como por exemplo: na escola-sede existiam professores eventuais para cobrir a ausência de professores titulares e no CEL não havia. Questionada a Direção a respeito deste fato, foi autorizado que o Centro tivesse também a presença de docente eventual, de modo que os alunos não ficassem sem atividades, na ausência de seu professor, não havendo, assim, prejuízo para o desenvolvimento dos projetos programados.

Em outro ponto houve também mudanças, após a vinculação à escola-sede: na maneira de expressar a avaliação discente, que, inicialmente, era expressa através de conceitos que variavam de A a E, sendo considerado aprovado o aluno que obtivesse A, B ou C. Posteriormente, por seguir as normas da escola-sede, passou a ser expressa em números, de zero a dez, com a possibilidade do uso da fração de meio ponto, de acordo com o seguinte:

1. Excelente- 9 / 10: O aluno atingiu plenamente todos os objetivos;
2. Bom- 6 / 7 / 8: O aluno atingiu todos os objetivos;
3. Satisfatório- 5: O aluno atingiu os objetivos essenciais;
4. Sofrível- 3 / 4: O aluno atingiu parte dos objetivos;
5. Insatisfatório- 0 / 1 / 2: O aluno não cumpriu os objetivos essenciais.

As notas e também as faltas são anotadas nos Diários de Classe, para registro e controle do aproveitamento e frequência dos alunos, cuja avaliação é enviada à escola de onde provêm, para registro em seu prontuário.

Quanto ao problema de evasão de alunos que persiste, de acordo com informações da Coordenadora e Professores, os estudantes que interrompem seus estudos no CEL de Sorocaba fazem-no por diversos impedimentos, como sejam:

- conclusão do Ensino Médio;
- ingresso no mercado de trabalho;
- dificuldades financeiras.

No que concerne ao primeiro item, ao aluno do CEL que termine o Ensino Médio não é assegurado o direito de concluir o curso de língua estrangeira iniciado, conforme a legislação regulamenta.

Quanto aos outros itens, é do conhecimento de todos que as dificuldades financeiras pelas quais passa a maioria da população brasileira obrigam adolescentes (sem falar do trabalho infantil) a ingressar no mercado de trabalho, para auxiliar na satisfação das necessidades mais prementes de sua família. De tal porte são estas dificuldades de ordem econômica, que alunos deixam de freqüentar as aulas pela impossibilidade de compra do bilhete de transporte, de acordo com informações da Coordenadora do CEL.

Estes últimos motivos apontados para a evasão de alunos, por si mesmos, justificam a existência e manutenção dos cursos oferecidos no CEL, já que são destinados aos alunos das escolas públicas, em geral de baixa renda.

## **2.5 Corpo Docente**

Os candidatos à docência no CEL de Sorocaba são submetidos a concurso interno, levando-se em conta, para sua classificação, as notas das provas (oral e escrita), bem como o tempo comprovado de experiência que possuam.

Antes de começar a exercer suas funções no CEL, e em todos os anos seguintes, os professores participam, durante quatro dias, de um curso de Orientação Técnica (OT) para o ensino de LE, realizado pela Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP), órgão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (ANEXO 12).

Além disto, semanalmente, os professores reúnem-se com a Coordenadora, durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). São duas horas divididas em uma parte teórica, em que são lidos e discutidos textos referentes ao ensino-aprendizagem e outra em que todos os participantes se manifestam, trocando experiências pedagógicas, comentando dificuldades e buscando soluções para elas, estabelecendo planos.

É um momento de reflexão e intercâmbio entre os professores e a Coordenadora, de muito enriquecimento profissional para todos.

Estão obrigados a duas horas de HTPC os professores que ministram de dez a vinte e sete aulas semanais; e a três horas os que dão de vinte a trinta e três aulas semanais. Os que possuem menos de dez aulas por semana não precisam cumprir este horário especial de

trabalho. Quando o horário de um professor não lhe permite participar do HTPC com os colegas do CEL, reúne-se com os professores da escola-sede.

O CEL de Sorocaba contava, em 2003, 11 (onze) docentes, aos quais foi apresentado um questionário a que responderam oito deles, observando-se os resultados que constam nas tabelas 6, 7, 8 e 9, que se seguem:

TABELA 6 - Identificação dos professores do CEL em 2003

Língua	Professor	Idade (anos)	Sexo	Estado civil	Nº de alunos no CEL	Nº médio de alunos por sala	Total de alunos
Francês	1	51	feminino	casada	200	25	200
	2	23	feminino	solteira	82	25	112
Espanhol	3	28	feminino	casada	181	30	192
	4	53	feminino	casada	65	35	425
	5	36	feminino	casada	227	30	266
	6	27	masculino	solteiro	125	25	465
	7	32	feminino	solteira	180	25	180
Alemão	8	24	masculino	solteiro	104	23	-

TABELA 7 - Formação acadêmica

Professor	Graduação			Pós-graduação		
	Curso	Universidade	Ano	Curso	Universidade	Ano
1	Letras Port/Fr	PUC- MG	1974	Literatura Bras.	PUC- MG	1976
	Direito	FADI	1985	-	-	-
2	Letras Port/Ingl	UNISO	2002	Linguística Apl.	UNICAMP	2003
3	Letras Port/Esp	UNISO	2000	-	-	-
4	Pedagogia	UNISO	1971	-	-	-
5	Letras Port/Esp	UNISO	2001	Gestão Escolar	Col. Uirapuru	2004
6	Letras Port/Esp	USP	1998	-	-	-
7	Letras Port/Esp	UNISO	2001	Psicopedagogia	UniABC	2003
8	Letras Port/Alem	UNESP	2001	-	-	-

TABELA 8 - Viagens ao exterior

Professor	Local visitado	Duração da viagem	Ano
1	Nice/ Paris	1 mês	2001
	Québec	1 mês	2003
4	Argentina	1 mês	-
	Paraguai	15 dias	-
5	Buenos Aires	4 dias	2002
7	Espanha	1 ano	2000
	Lisboa	2 dias	2001
	Buenos Aires	4 dias	2002

TABELA 9 - Situação profissional

<b>Professor</b>	<b>Tempo no CEL (ano)</b>	<b>Classificação</b>	<b>Outro trabalho</b>	<b>Carga horária semanal</b>
1	10	Efetiva	Advogada	Não respondeu
2	5	Não efetiva	Prof. Português	Não respondeu
3	3	Não efetiva	Prof. particular	35
4	3	Não efetiva	Professora	20
5	3,5	Não efetiva	Professora	38
6	3	Efetivo	Professor	Não respondeu
7	3	Não efetiva	Não tem	Não respondeu
8	1,25	Não efetivo	Prof. Inglês	Não respondeu

Pelos dados colhidos, verificamos que a maior parte dos docentes é constituída por jovens professores, licenciados pela Universidade de Sorocaba, com três anos de docência. Apenas uma professora de Francês exerce suas funções no CEL de Sorocaba há dez anos e tem profissão paralela, de advogada.

Além dos cursos de caráter obrigatório, os professores do CEL estão em contínua formação, buscando o desenvolvimento e aperfeiçoamento de suas habilidades. Em janeiro deste ano, por exemplo, os professores de Espanhol do CEL de Sorocaba participaram de um curso promovido pelo MEC, em conjunto com o Colégio Cervantes, em São Paulo, com a duração de um mês.

Com a mesma finalidade, uma das professoras de Espanhol esteve na Espanha, e outra, de Francês, na França (2001) e no Canadá (2003), ambas durante um mês, em cada país, patrocinadas pelos respectivos consulados, freqüentando curso, vivenciando os costumes, o uso da língua, a cultura local, o que, sem dúvida, agrega muito à sua bagagem cultural e aprimora o desempenho profissional.

Também visando a seu aperfeiçoamento, os professores de Francês participam de minicursos no "Licée Pasteur", em São Paulo, quatro vezes por ano, com professores da Universidade de São Paulo (USP) e da Pontifícia Universidade Católica (PUC).

Como podemos constatar por estas informações, existe entre os professores do CEL de Sorocaba a preocupação de se manterem atualizados no que se refere ao ensino-aprendizagem

de língua estrangeira, bem como ao acompanhamento da criação contínua de materiais auxiliares de seu labor.

### **3 AS METODOLOGIAS DE ENSINO NO CEL DE SOROCABA**

Neste terceiro capítulo, pretende-se abordar os processos de ensino e aprendizagem de línguas e aspectos que envolvem a metodologia para o ensino de língua estrangeira no CEL de Sorocaba. Os dados aqui relatados advêm de entrevistas não estruturadas com a coordenadora, com professores e observações realizadas no próprio CEL.

#### **3.1 Processos de ensino-aprendizagem**

As pessoas aprendem não só usando a razão e o intelecto, mas também mobilizando sensações, emoções, sentimentos e a intuição. De acordo com Nogueira (2001, p. 17), “[...] as pessoas aprendem sobre o mundo e sobre si mesmas por meio de seus relacionamentos com outros significantes”. Disto decorre a importância que deve ser dada ao clima existente na sala de aula, ao bom relacionamento entre os que ali se dedicam ao ensino e aprendizagem, aos incentivos proporcionados a todos.

“[...] a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças”.Moreira e Candau (2003, p. 161).

Esta idéia esbarra, porém, na dificuldade que a escola sempre teve com a pluralidade, sentindo-se mais confortável com a homogeneização e a padronização, silenciando ou neutralizando as diferenças, já que é mais fácil trabalhar com grupos constituídos de forma mais ou menos homogênea. No CEL de Sorocaba procura-se agrupar os alunos pela idade, a fim de que os interesses sejam semelhantes entre eles, pois freqüentam seus cursos alunos de 6ª série do Ensino Fundamental até os de 3ª do Ensino Médio, com idade entre doze e dezoito anos. Desta forma, segundo a coordenação, o que suscitaria interesse aos primeiros, não satisfaria os últimos, justificando esse tipo de formação das turmas.

Costa (1987, p.42) afirma: “Não há como ajudar um aprendiz a ser disciplinado, ativo, plenamente engajado, a não ser que ele perceba um problema enquanto problema e o que for proposto pelo professor, como *merecedor* de atenção e digno de seu esforço”.

O mesmo autor, baseando-se em Widdowson afirma que “o ensino não existe por si só, mas precisa ser mediado pela aprendizagem. O aluno não terá aprendido coisa alguma até que seja capaz de operar espontaneamente, segundo o seu próprio movimento”.(Costa,1987, p.31)

O professor, nesse enfoque, deve ser orientador do processo de aprendizagem dos alunos, informando-os das dificuldades observadas, dos progressos conseguidos, verificando as causas de seus êxitos ou fracassos, para que possam reorientar seus esforços e para que o próprio professor possa redirecionar seu trabalho. Os professores do CEL de Sorocaba compartilham dessas idéias e complementam que, em um curso que não possua estas características, dificilmente se conseguirá atingir os objetivos pretendidos para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, semelhantemente ao de outras disciplinas.

Afirma Almeida Fº (1993, p.13) que:

A operação global de ensino de uma língua estrangeira compreende o planejamento de cursos e suas unidades, a produção ou seleção criteriosa de materiais, a escolha e construção de procedimentos para experimentar a língua-alvo, as maneiras de avaliar o desempenho dos participantes.

Além disto, segundo relatos de professores do CEL, a presença da afetividade (motivações, ansiedade, pressão do grupo) concorre positiva ou negativamente para o sucesso da aprendizagem.

Deste modo, as variáveis individuais de caráter cognitivo e afetivo dos alunos, assim como suas expectativas e necessidades precisam ser tomadas como base para o planejamento do curso.

Tomando em consideração estas afirmações, salientamos o diagnóstico realizado com as turmas novas, no CEL, de modo a permitir o planejamento do curso, assim como o acompanhamento de sua evolução, bem como a análise dos resultados obtidos com todas as turmas, verificando o aproveitamento dos discentes, para redimensionar o que se fizer necessário.

Recordamos, também, o relato de professores sobre as reações afetivas dos alunos, como nos disse o professor de Alemão que afirmou não lhes avisar que está realizando uma avaliação formal de seu desempenho, para que a ansiedade e o nervosismo, que seriam normais nesta situação, não venham a prejudicar sua atuação. Lembramos também a fala de uma das professoras de Francês que afirmou ser, além de professora, amiga ou mesmo mãe de alguns alunos, tal a interação existente entre eles, deixando clara a proximidade afetiva na relação professor e aluno.

Além disto, os professores permitem que o aluno seja ativo na sala de aula, participando das tarefas programadas, perguntando, opinando, pesquisando. No entanto, o sujeito da aprendizagem não é apenas ativo, mas também interativo, porque se constitui a partir de relações interpessoais, trocando com outros sujeitos conhecimento e os papéis sociais.

Para conseguir sucesso na aprendizagem, segundo os professores, é necessário que se levem em consideração a natureza do aluno, a natureza dos conteúdos e a motivação que

suscitam, o momento histórico, o nível de complexidade da tarefa, bem como a dedicação do aprendiz a esta. É preciso considerar também o estágio cognitivo em que se encontra o educando e considerar a possibilidade de enfrentar as dificuldades para internalizar o conhecimento.

Nos relatos dos professores, foi possível identificar a presença teórica (ou pelo menos no discurso) de Vygotsky, teoria sócio-interacionista. Ressaltam que é importante estudar o desenvolvimento da mente e a aquisição de conhecimento, verificando que o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram nela. Existe, porém, uma distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. Esta distância entre o real e o potencial, no desenvolvimento da mente, é o que Vygotsky denomina Zona de Desenvolvimento Proximal que “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário”. Vygotsky (2000, p.113).

Do resultado de suas pesquisas ressalta este autor a importância da interação entre o sujeito da aprendizagem e as pessoas que constituem seu plano social, assim como a interação em sala de aula entre professor e alunos, alunos-professor e alunos-alunos, quando aqueles que já construíram conhecimentos podem auxiliar a outros que não o conseguiram, trabalhando em grupo, por exemplo.

Para que se obtenham bons resultados no trabalho em grupo, é necessário que estes sejam pequenos e que haja aceitação entre seus membros, o que facilitará a integração e a comunicação entre eles, para atingir os objetivos propostos. O trabalho em grupo é uma das atividades utilizadas pelos professores do CEL, que mais promovem a interação entre os

alunos, pois todos estarão trabalhando com um mesmo objetivo e os que têm mais dificuldade poderão ser auxiliados pelos outros participantes que estejam mais inteirados do assunto a ser estudado.

No CEL de Sorocaba este método de ensino-aprendizagem é utilizado no desenvolvimento do trabalho docente, fazendo que os alunos interajam, despertando neles o senso de responsabilidade e a sociabilidade.

Devemos considerar também que, de acordo com Ausubel,

Os processos educativos serão duradouros, e, portanto eficazes, se tiverem significado. A bagagem de idéias da pessoa é modificada e enriquecida a cada nova incorporação de conhecimento, permitindo, inclusive, fazer transferências para outras situações concretas, para a solução de problemas e/ou formulação de novos princípios. ( in Sacristán e Pérez Gómez, 1998, p.39)

Assim, verificamos que a aprendizagem é um processo complexo que envolve a todos os que dele participam, sendo satisfatório quando se estabelece uma conexão, uma sintonia entre o professor e os alunos, uma cumplicidade. Esta, porém, não é a única condição para que um professor seja considerado competente. É indispensável o conhecimento profundo da matéria, suas metodologias e relações com outras ciências, para poder trabalhar a interdisciplinariedade.

Além do conhecimento, o professor passa para os alunos valores, atitudes, ética, maneira de raciocinar. De modo geral, as pessoas têm em sua história de vida marcas deixadas por um ou mais professores com quem conviveram durante a vida escolar, os quais as direcionaram ou influenciaram fortemente, do que se depreende a responsabilidade que pesa sobre os docentes. O tipo de relação que o professor estabelece com os alunos pode gerar confiança e aumento da atenção, condições relevantes, segundo os docentes do CEL, para que exista aprendizagem.

Os professores do CEL utilizam apostilas que recolhem material de diversas fontes, além dos livros e revistas disponíveis na biblioteca (descrito no segundo capítulo), bem como

dos materiais de áudio, vídeo e DVD e da Internet, procurando, deste modo, provocar e manter o interesse dos alunos.

Alguns exemplos de tarefas, para a aprendizagem de línguas no CEL de Sorocaba, são citadas a seguir:

- planejar, preparar e apresentar pratos típicos, para os concursos de culinária;
- preparar, organizar e realizar a apresentação dos desfiles de moda;
- planejar e confeccionar trabalhos para as exposições.

De acordo com as declarações da coordenação e professores do CEL, a concretização destas tarefas e eventos tem provocado, entre os alunos, motivação, interação, desenvolvendo ainda a capacidade de expressão em público, comunicando-se em língua estrangeira.

### **3.2 A avaliação**

Toda ação educacional, além de bem planejada, deve ser avaliada. A avaliação varia de acordo com os sistemas educacionais, com as culturas e com as épocas em que é aplicada. Não são fixas as normas de excelência para cada disciplina ou nível de escolaridade, o que impede, na maioria das vezes, estabelecer comparações.

Saber para que será útil o objeto de seus estudos e/ou a avaliação, é fator importante para manter os alunos motivados. “O aluno precisa saber, de modo objetivo, que se espera que aprenda e demonstre na avaliação realizada, para que se sinta seguro de que não dependerá da subjetividade do professor”.(Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.79).

A avaliação deverá ser um meio de analisar o processo educativo, reforçando acertos, corrigindo diferenças e marcando novas metas, e nunca motivo de comparação entre os

alunos, humilhação ou castigo. Em outras palavras: os testes ou provas “Não podem jamais constituir-se em instrumentos de ameaça ou intimidação, para mostrar apenas o que o aluno não sabe, situando-se acima de suas possibilidades.” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.79)

A avaliação deve levar em conta não só o conhecimento construído, mas também as atitudes, as habilidades e as competências dos alunos.

Dialogar com estes, discutir os erros e acertos, fazem parte do processo de aprendizagem. Pouco ou nenhum valor terá a correção de um trabalho escolar, se não for seguido da discussão, com o aluno, dos problemas constatados e do esclarecimento de dúvidas ainda existentes. Muitas vezes, em nossa experiência docente, verificamos que a muitos estudantes interessa tão somente verificar a nota ou conceito recebido, sem ao menos observar por que motivo obteve esse resultado em sua avaliação, o que o levará a cometer os mesmos erros em outras situações, se o professor não lhe der esclarecimentos sobre os problemas observados.

É importante, ainda, que o aluno se auto-avale, que verifique ele próprio seus avanços ou equívocos, para poder fazer as modificações necessárias. Há erros que ocorrem por falta de atenção e que o próprio aprendiz saberá corrigir, se lhe pedirem que verifique detalhadamente sua tarefa. Há outros, porém, que necessitam mais conhecimento do aluno para a identificação do erro e, conseqüentemente, a presença do professor, para conseguir revisar seu trabalho.

“A função da avaliação é alimentar, sustentar, reorientar a ação pedagógica e não apenas constatar um certo nível do aluno”. É também: “[...] dar retorno ao professor sobre como melhorar o ensino, possibilitando correções no percurso, e retorno ao aluno sobre seu próprio desenvolvimento”.(Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 79). Desta maneira, cabe também ao professor auto-avaliar seu trabalho, para realizar mudanças em seu planejamento ou no desenvolvimento deste, se não conseguiu atingir as metas propostas.

Em se tratando do ensino-aprendizagem de LE<sup>3</sup>, a avaliação possui características próprias, dependendo do que se pretende avaliar. Se procura verificar a fluência dos estudantes, “o professor poderia ignorar os erros completamente, reformular uma resposta incorporando a correção ou anotar os erros e dar o retorno mais tarde” (Dean, 1994, p.183) para que o aluno não seja interrompido e venha a sentir-se inibido ao ter que comunicar-se na língua estrangeira em outra ocasião, por receio de cometer erros. Por outro lado, se visa a avaliar a correção da língua, então os erros deverão ser diretamente apontados e corrigidos, pois este será o objetivo, naquele momento: a correção. Seguimos com Dean: “[...] se o erro for ignorado completamente, pode haver o risco de fossilização, isto é, ele é incorporado como parte do sistema da interlíngua” e será muito mais difícil evitá-lo posteriormente.

No CEL de Sorocaba a avaliação é feita de forma contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, observando-se o progresso do aluno no transcorrer do curso, sua participação nas atividades realizadas, aliando-se estes resultados aos conseguidos nas provas, que são obrigatórias e em número de quatro: duas orais e duas escritas. Feita a avaliação, reúnem-se a coordenadora e professores para verificar os resultados alcançados, a fim de poderem reformular seu trabalho, se necessário, ou dar continuidade ao que foi realizado.

### **3.3 Variações lingüísticas**

É importante realçar que todas as línguas têm diferentes níveis de uso, variando de acordo com as circunstâncias em que estão sendo utilizadas ou o nível sócio-cultural de quem

---

<sup>3</sup> Língua estrangeira será tratada como LE para facilitar a leitura.

através delas se comunica. Uma mesma pessoa empregará a língua diferentemente, conforme esteja fazendo uma palestra acadêmica, conversando, em uma reunião familiar ou em qualquer outra situação, pois deverá adaptá-la ao nível de seu interlocutor ou ao tipo de relacionamento social vivido naquele momento.

Podemos, inclusive, identificar o estrato sócio-cultural de alguém pela linguagem que usa, conforme Cornelius, (1957) e verificar as variações no uso de uma língua, observando como se apresenta nas diversas ocasiões: linguagem erudita, popular, vulgar. A linguagem é uma prática social que nos demonstra a pluralidade cultural de um povo, já que língua e cultura estão interligadas, uma se manifesta através da outra.

Por isto há também variações importantes no emprego da mesma língua, por um povo ou outro, pois o que é polido em um lugar pode ser grosseiro em outro. Por exemplo: *moça*, no Brasil, indica uma jovem de bons princípios, enquanto *rapariga* representa o inverso; em Portugal ocorre exatamente o contrário. Outro exemplo: o tratamento *você*, no Brasil é usado entre os íntimos, mas em Portugal usa-se *tu*. Neste país será grosseiro tratar uma pessoa por *você*. Considerando que isto acontece entre dois países que falam a mesma língua, que dizer, então, de países não só de costumes, mas ainda de línguas diferentes? É necessário, portanto conhecer a cultura de um país, para poder utilizar corretamente seu idioma.

Além disto, consideremos as variações fonéticas entre países que falam o mesmo idioma. Se um aluno de Espanhol, por exemplo, tem uma professora de nacionalidade argentina e posteriormente outra de origem espanhola, perceberá logo as diferenças existentes na pronúncia de ambas. O mesmo se dará em aspectos vocabulares, pois se encontram palavras diferentes para indicar o mesmo ser, em um país e no outro, como no exemplo: para significar o mesmo que o substantivo *saia*, do Português, fala-se *falda*, na Espanha e *pollera*, na Argentina.

Observemos, também, as seguintes estruturas lingüísticas:

Chove. (Port.) / *Llueve.* (Esp.) / *It rains.*(Ing.) / *Il pleut.*(Fr.).

Podemos verificar que as estruturas sintáticas não são as mesmas nestas línguas: as duas primeiras não possuem o pronome sujeito, enquanto as outras duas, sim. Estamos verificando, portanto, que a sintaxe também apresenta variações, se comparamos os idiomas citados, que são os estudados como componente curricular na escola pública (Inglês) ou nos Centros de Estudos de Línguas (Francês e Espanhol).

Por estes poucos exemplos podemos perceber a importância de aprender uma LE com todos os seus elementos constitutivos: os fonéticos, morfológicos, léxicos, sintáticos, semânticos, para que possamos realmente conseguir a comunicação desejada e de forma adequada com pessoas que utilizam outro idioma que não o nosso.

A aprendizagem de uma LE tem, na transferência lingüística, uma de suas características. A influência da língua materna sobre a segunda língua poderá ser positiva, quando a transferência se der entre estruturas iguais em ambas as línguas. Será, entretanto, negativa, quando levar o estudante ao uso incorreto na sintaxe, semântica ou fonética, como explica Oliveira em sua dissertação (2003, p.36).

Por exemplo: a regência do verbo gostar, em Português, leva os alunos à incorreção em Espanhol, produzindo frases como: *Yo gusto de fiestas*, por: *Me gustan las fiestas*.

No campo fonético também verificamos a transferência. Por exemplo: a vogal *a* tem som aberto, em Espanhol, enquanto *e*, *o* só se usam com som fechado. Em Português, encontramos variações na pronúncia destes sons vocálicos, o que leva à transferência, fazendo que pronunciem vocábulos como: *cama*, *café*, *cloro*, da mesma maneira, nos dois idiomas, incorrendo em erros de pronúncia, quando estão falando Espanhol, já que só aparentemente são iguais estes vocábulos.

Há, portanto, neste caso, a interferência da língua materna sobre a LE, pois se aplica a esta o conhecimento prévio daquela.

A meta de conhecer realmente uma segunda língua será alcançada quando ela se *desestrangeirizar*, isto é, quando se puder pensar, falar, escrever, utilizando-a como se fosse a língua materna.

### 3.4 Aspectos da motivação no processo de aprendizagem

Papel relevante no processo de aprendizagem tem a motivação, conforme afirma Tapia (1991, p. 55-56):

Todo profesor debe lograr al comienzo de una clase, como condición necesaria para activar la motivación de sus alumnos, captar su atención despertando su *curiosidad*, mostrando la *relevancia* de lo que han de aprender y creando las condiciones para *mantener su interés...*

Conseguir despertar no aluno o interesse pelo objeto de estudo, e mantê-lo, no entanto, não é tarefa simples, mas indispensável para a realização da aprendizagem.

Soler et al (1992) (in Tapia, 2001, p.113-117) propõem quatro fatores motivacionais:

- *atenção*, provocada por perguntas-problemas, por exemplo;
- *utilidade*: se os alunos percebem que conseguirão atingir metas apresentadas;
- *expectativas de êxito*: que podem ser alcançadas pela competência dos alunos para solucionarem os problemas propostos e pelo controle pessoal, a disciplina na execução dos trabalhos;
- *satisfação pelos resultados*: percebida pelos elogios ou prêmios recebidos, pela auto-valorização.

No entanto, se o professor não está motivado, se não exerce de forma satisfatória sua profissão, dificilmente transmitirá entusiasmo aos alunos, interesse pelas tarefas escolares,

enfim, não conseguirá despertar neles a curiosidade necessária para a aprendizagem. Muitas vezes o professor não fez cursos de didática, que deveriam acompanhar sua formação científica, não conhecendo os meios de que pode se servir para motivar os alunos.

Além disto, o magistério vem sendo gradativamente desvalorizado pelos próprios governos que lhe ditam regras e metodologias, sem discuti-las com os professores. São impingidas, simplesmente aos docentes, atendendo, às vezes, a modismos ou ao interesse de autopromoção de equipes de governo.

Também financeiramente é, via de regra, desestimulante a atividade docente, como podemos perceber pelo valor atual da hora/aula do Prof. PEB II das escolas públicas do Estado de São Paulo, que é de R\$5,33 (cinco reais e trinta e três centavos), conforme informação obtida na Diretoria de Ensino de Sorocaba, em 2004. Este fato, porém, permeou sempre a vida profissional dos que se dedicam ao magistério na escola pública, como podemos ler em Menon (2000, p.49), quando transcreve parte do relatório apresentado pelo Presidente da Província de São Paulo, Dr. João Baptista Pereira, em 1878, em que afirma: “[...] os professores públicos nem mesmo encontram o estímulo das vantagens materiais; pode-se dizer, sem exageração, que são eles os mendigos do funcionalismo.”

Como declaram Apple e Beane (2000, p.172):

Todavia, o que é notável nestes educadores é que se recusam a permitir que as restrições financeiras difíceis, os quase sempre inflexíveis regulamentos burocráticos e as imensas pressões e exigências sociais impostas às escolas constituíssem algum obstáculo ao desenvolvimento das experiências educacionais que fazem uma grande diferença na vida de seus alunos.

Por outro lado, podemos observar que muitos não fazem parte deste grupo, tornando-se professores desmotivados e desinteressados pelos resultados obtidos, com grande repercussão na vida de seus alunos.

É preciso estar atento às diferenças entre os educandos, planejando e realizando tarefas e atividades que possam interessar ao maior número de alunos, variando na escolha delas, de modo a provocar o interesse e a participação.

Além disto, freqüentemente se faz necessário que o professor ensine seus alunos a aprender, isto é, que lhes indique uma série de técnicas e procedimentos que facilitem a aprendizagem, além de mostrar-lhes diferentes modos de abordar e dar sentido às novas informações e analisar seus próprios processos de aprendizagem.

Para a coordenação e professores do CEL Sorocaba, um aspecto a ser considerado para o sucesso de programas educacionais é que o trabalho dos professores seja realizado em conjunto com o de seus colegas, que as tarefas de planejamento, implementação do curso e avaliação dos estudantes seja o resultado de decisões de todos os docentes que participam do processo de ensino da escola, o que pudemos verificar, durante nossa pesquisa, nas observações realizadas durante as reuniões que se promovem com estes objetivos.

O trabalho coletivo produzirá ambiente favorável à aprendizagem, levando à concretização dos objetivos propostos. Devem, todos os educadores, perseguir a qualidade da aprendizagem, levando os alunos a ter papel ativo neste processo, realizando as tarefas com empenho, analisando sua conduta e avaliando os resultados obtidos e não ser apenas transmissores de conhecimentos que deverão ser memorizados para a realização de provas ou exames.

Ressaltar os acertos, favorecendo o aumento da auto-estima, é fundamental para a motivação dos alunos, segundo relatos de professores do CEL, bem como construir a necessária organização do espaço e dos elementos da sala de aula, além da já mencionada interação entre professor e alunos.

De acordo com informações obtidas junto à Coordenadora e aos docentes do CEL de Sorocaba, desde o início do curso é buscado o envolvimento do aluno na construção do

significado, dando-se ênfase à compreensão e expressão oral, pondo-se menos foco no conhecimento sistêmico da língua estrangeira motivo de estudo.

Procurando valorizar o conhecimento de mundo trazido pelo aluno, utilizam-se textos que tratem de assuntos com os quais esteja familiarizado, como usuário de sua língua materna, facilitando seu engajamento discursivo e permitindo o uso de linguagem significativa.

Seguindo com o que nos informaram os docentes do CEL, parte-se de textos simples, coloquiais, diálogos, canções, pequenos relatos ou dramatizações, poesias de fácil compreensão, para que o aprendiz se sinta à vontade, motivado, participante das atividades propostas.

Como foi dito anteriormente, dá-se destaque à produção oral, o que não significa deixar de lado a escrita ou a gramática, que aparecerão a seu tempo, atendendo às necessidades do próprio aluno. Embora a capacidade de comunicar-se em LE seja o objetivo maior deste curso, se as atividades programadas ou situações surgidas demonstram a necessidade do conhecimento de fatos gramaticais, estes são contemplados. Por outro lado, através do uso contínuo da LE, as regras gramaticais vão sendo intuídas e aplicadas, como ocorre com a aprendizagem da língua materna, dispensando a memorização delas, como no método *tradicional*.

Ao dar os primeiros passos para a aprendizagem da nova LE, os alunos já têm contato com o novo idioma, aprendendo saudações, despedidas, comandos. O uso da LE vai sendo alternado com o da língua materna, em certas situações em que o uso da nova língua acarrete a não compreensão, principalmente no curso de Alemão. Com a seqüência dos estudos, a língua materna vai sendo excluída, para que não interfira na aprendizagem da língua estrangeira e não dificulte o trabalho de alunos e professores, sendo, então, as aulas ministradas na língua-alvo.

Os professores entrevistados consideram de grande importância o uso de algumas estratégias como:

- a repetição;
- a elaboração, que serve para estabelecer conexões entre a matéria nova e o que já conhecem;
- a organização ou categorização de dados ou acontecimentos;
- a regulação.

Estas condições para a aprendizagem de idiomas auxiliam o processo, colaborando para a internalização do conhecimento. Através de outras estratégias, como a utilização de vídeos, filmes, internet e métodos audiovisuais estrangeiros, o aluno tem contato direto com a língua que está aprendendo, passa a conhecer o seu uso autêntico, em situações reais de comunicação. Pouco a pouco vai internalizando o novo léxico, os novos sons, as novas estruturas da LE. Seu conhecimento vai consolidando-se, reforçando-se, levando-o à interação com outros povos, ao acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo, a sua História, Literatura, Geografia, religiões, costumes. Todos estes dados podem ser obtidos através da Internet, no CEL de Sorocaba, onde os alunos têm acesso aos computadores, em sala para isto destinada na escola-sede, com agendamento prévio. (ANEXO 13)

O acesso à Internet domiciliar, nas classes de baixa renda às quais, em sua maioria, pertencem os alunos do CEL, é muito raro. Por isto torna-se importante a possibilidade de utilizá-la no Centro de Línguas. Por este meio os alunos realizam suas pesquisas, encontrando informações, textos variados das mais diversas fontes e em diferentes línguas. Inclusive, o CEL de Sorocaba possui sua própria página na Internet: Home Page ([{{HYPERLINK http://www.inforclub.com.br/cel}}](http://www.inforclub.com.br/cel)), onde encontramos os dados referentes ao CEL, notícias e fotos dos eventos realizados, comunicados, informações.

Procurando despertar ou intensificar nos alunos o gosto pela língua estrangeira, são realizadas atividades de maneira lúdica, interativa, participativa, através de projetos pedagógicos que se desenvolvem por meio de dinâmica de grupo, jogos, dramatizações, gincanas, danças.

Ainda de acordo com informações prestadas pelos professores, procurando adaptar-se à realidade dos alunos, o conteúdo de cada estágio foi diminuído e aumentadas as atividades para desenvolvê-lo, objetivando atingir maior aproveitamento e retenção do conteúdo em questão.

Várias atividades extraclasse são realizadas, como:

- visita a supermercados, para estudar o léxico, observando os produtos expostos;
- visita ao zoológico, onde podem aprender os nomes dos animais, de seu local de origem, vocabulário referente à alimentação que consomem, as formas, as cores;
- realização de desfiles de modas;
- concursos de culinária;
- espetáculos lítero-musicais;
- excursão a um camping.

Um grande leque de possibilidades pode ser utilizado para o aproveitamento didático-pedagógico de atividades como estas, pois provocam motivação e entusiasmo entre os alunos.

Em todos os projetos formulados pelos professores constam os itens próprios para sua realização, quais sejam: objetivos, tempo de duração, número de participantes, estratégias, material a ser utilizado. Após sua execução, é feita a avaliação, participando dela os alunos e o professor. São verificados os aspectos em que houve sucesso e, se houve falhas, são analisados os motivos pelos quais aconteceram, servindo como experiência válida para evitá-las em outra ocasião.

Para o desenvolvimento de um projeto, os alunos podem opinar, pedindo alterações que serão introduzidas, se não prejudicarem seu andamento e/ou objetivos, participando, portanto, não só de seu desenvolvimento, como também do planejamento.

O currículo é, pois, aberto, embora tenha uma base comum para as turmas do mesmo estágio, para que os alunos que precisem trocar de horário não fiquem prejudicados, encontrando uma programação diferente da que vinham vivenciando.

Servindo-se dos meios de que dispõem (internet, vídeos, jornais, revistas, discos, livros), os alunos encontram dados para a realização de seus trabalhos e, muitas vezes, deparam com curiosidades que os levam a novas pesquisas.

Faz-se uma recuperação paralela, procurando sanar possíveis problemas de aprendizagem, assim como se conversa com os pais, pedindo-lhes que estimulem os filhos a dedicar-se mais aos estudos, mostrando-lhes a importância destes para seu futuro.

Há alunos que fazem cadernos ilustrados, para a fixação do léxico estudado ou executam cartazes, com a mesma finalidade.

A apresentação de um filme, a realização de jogos nunca são feitas com a finalidade de preencher um vazio no tempo da aula: ao contrário, são atividades devidamente planejadas, explicadas, para que alcancem os objetivos que têm em vista, segundo professora do CEL.

Os filmes são sempre previamente assistidos pelos professores, inclusive estabelecendo "censura", para adequá-los à faixa etária dos alunos. Os que freqüentam os cursos do CEL pela manhã, em geral, são mais infantis, pois são os que estão no Curso Fundamental regular, de tarde; inversamente, os que estão nos cursos do CEL de tarde, possuem mais idade, geralmente, pois os cursos do ensino Médio normalmente funcionam pela manhã.

Deste modo, o currículo deve ser adaptado à faixa etária de cada classe, para estar mais em consonância com os interesses e necessidades dos alunos. Assim, por exemplo, um

filme romântico não despertará a atenção dos pequenos, que preferirão os de aventura ou as comédias. A professora de Francês apresentou o filme "Brumas de Avalon" com cenas cortadas, que envolviam incesto, acreditando que não seriam convenientes para os jovens alunos.

Filmes como os do diretor espanhol Almodóvar (Tudo sobre minha mãe), que são contundentes, que provocam debates, foram assistidos pelos alunos do segundo nível, mas chocaram a vários deles. Questionados sobre o porquê desta reação, os alunos disseram que estranharam por serem apresentados "dentro de uma escola". Percebemos que é uma população ainda com regras rígidas de moral, talvez por influência religiosa. Isto nos mostra que a escola continua sendo vista como uma instituição "sagrada" que deve formar o aluno integralmente, cuidando de preservar os bons costumes e os parâmetros morais da sociedade em que as pessoas se situam. Embora na televisão sejam apresentadas cenas altamente violentas e de apelo sexual, diariamente, os alunos já não se chocam com elas, quando as vêem no televisor, mas, apresentadas na escola, criam constrangimento entre eles.

Após a projeção da película, é sempre feita uma avaliação, com discussão sobre o que viram ou com um trabalho nele baseado, pois, como foi afirmado acima, assistir a um filme, para eles, não é um passatempo, é uma agradável e muitas vezes divertida atividade realizada, visando à aprendizagem e à formação integral dos alunos.

Faz-se estudo dos personagens, de aspectos gramaticais, (por exemplo: a verificação dos adjetivos utilizados no filme) e inclusive dramatização de cenas.

A professora de Espanhol Gabriela B. Moura Ferro mostrou uma monografia que produziu, tratando da importância dos jogos para a aprendizagem de LE, na qual estão descritos cada um deles quanto ao objetivo, material utilizado, execução, acompanhados de desenhos coloridos.

Afirma ela, neste trabalho, que o lúdico exige intenso preparo do professor, não só quanto ao material a ser usado, como a respeito das regras do jogo, que precisam ser bem claras, e do seu desenrolar, para que se obtenham os resultados desejados. O professor precisa pesquisar bastante e ser criativo, para poder chegar à execução deste tipo de atividades, geralmente estimulantes, motivadoras, levando os estudantes a aprenderem a língua de forma agradável. Os próprios alunos devem entender por que estão realizando determinada atividade e que ela não está sendo proposta para que se divirtam, simplesmente, mas como uma estratégia de construção de conhecimento. Deste modo, eles mesmos chegarão à conclusão de que "brincando também se aprende".

Todas estas atividades devem estar adaptadas ao número de alunos, entrosamento do grupo, faixa etária, situação sócio-cultural e financeira. Alguns alunos são mais receptivos que outros a este tipo de atividades, daí advindo a importância de analisar todos os tópicos acima citados, antes da concretização das mesmas, para atingir os fins desejados.

Outra professora explicou como trabalhou o léxico referente a alimentos: os alunos trouxeram produtos não perecíveis, que foram etiquetados em Espanhol e depois levados a um orfanato. Uniu-se, desta forma, o aprendizado da LE ao aprendizado da solidariedade, isto é, buscou-se não apenas ensinar conteúdos lingüísticos, mas cuidar da formação dos alunos.  
(ANEXO 14)

Uma terceira falou sobre as várias maneiras como se servem da música para o ensino de LE, selecionando canções dos países onde se fala a língua-alvo e estudando-as de diversas maneiras:

- utilizando-se de texto com lacunas a serem preenchidas quando ouvirem a música cantada;
- selecionando, de um conjunto de palavras dadas, as que aparecem na letra da música ouvida;

- entregando aos alunos tiras de papel, onde estão escritos os versos da letra da canção a ser escutada, que serão colocados na ordem em que foram criados, reconstituindo-se, desta maneira, a forma original.

Servem-se das canções, também, para mostrar as variantes de uma língua, colocando a mesma música interpretada por cantores de diversos países hispânicos, a fim de que os alunos verifiquem as diferentes pronúncias de uma mesma palavra, de acordo com a região de que provêm os cantores. É uma atividade muito interessante e importante, para que os estudantes observem, sem estranhamento, as variações de um mesmo fonema. Inclusive, uma professora declarou ter tido dificuldades com os alunos a quem passou a dar aulas e que haviam estudado antes com outra professora, porque a pronúncia de ambas não era igual. Teve de convencê-los de que as duas estavam corretas e de que normalmente ocorrem diferenças em uma língua, conforme a região ou o país de origem do falante, mostrando o que ocorre em Português e Inglês, idiomas conhecidos por eles.

A quarta professora a discorrer sobre suas experiências didáticas no ensino da língua espanhola comentou sobre o interesse que desperta a cada ano a realização do Concurso de Culinária, para cuja realização são pesquisados, descritos e elaborados pratos dos diferentes países hispânicos.

A Prof<sup>a</sup> Elisabeth Rueda Guzmán, docente de língua espanhola, criou o grupo de danças denominado "Rayos de Luz" (ANEXO 15), cujos participantes têm-se apresentado nas festas de formatura do CEL ou em outros eventos, sempre com sucesso. Tanto que, em dois anos consecutivos 2002 / 2003 obtiveram o primeiro lugar em concursos de dança realizados na cidade.

Também as professoras de Francês realizaram Concurso de Comidas Típicas Francesas, bem como um Show de Talentos que revelaram as aptidões, capacidade e interação entre os alunos. (ANEXO 16)

Os diários de Sorocaba têm publicado reportagens com fotos não só dos Concursos de Culinária, como dos Desfiles de Moda (ANEXO 17) ou outros eventos que provocam grande entusiasmo entre os alunos, contando com a participação das famílias: é o CEL fazendo seu papel de interação social. (ANEXO 14)

O professor de Alemão fez um comentário sobre a interferência de uma língua na outra que se começa a aprender, citando o exemplo da palavra "name", existente em Alemão e Inglês, mas que possui pronúncia diferente em cada uma das línguas: os alunos, acostumados ao Inglês, acabam pronunciando-a da mesma maneira, ao começarem os estudos do idioma alemão. (ANEXO 18)

Este é um fato facilmente constatável quando se estudam línguas estrangeiras, como ocorre principalmente no estudo de "línguas-irmãs" como Português, Espanhol, Italiano, Francês, em que a mesma origem latina destas provoca não só comparações, mas equívocos também.

Despertou-me a atenção, durante o desenrolar da reunião de que participei no CEL de Sorocaba, a manifestação espontânea dos professores, a troca de experiências ali estabelecida, a constatação de como possuem, realmente, um diagnóstico das turmas com que trabalham.

Como material de apoio para textos e exercícios gramaticais em sala de aula ou extraclasse, são utilizadas as obras: "Genial" Kursbuch A 1 ( para Alemão); "Español sin Fronteras: curso de lengua española" de Jiménez García, M. de los Ángeles e Sánchez Hernández, Josephine, além de "Ven: español lengua extranjera" 1 e 2 de Castro, Francisca et alii (para Espanhol) ; "Au Nouveau sans Frontière" de Philippe Dominique et alii, "Café Crème" de Massia Kaneman-Pougatch et alii e "Reflets" de Guy Capelle e Noelle Gidon (para Francês).

A Professora de Francês, entrevistada, falou da dificuldade que sente, hoje em dia, com o número grande de alunos nas classes iniciantes, em geral de 35, o que dificulta o

ensino-aprendizagem. Somente a turma do 6º estágio conta 25 alunos que são muito interessados e dedicados, alcançando o nível intermediário de conhecimento da língua francesa.

Questionada sobre o interesse por este idioma, afirmou a professora que esta escolha é feita por uma minoria de alunos; os demais não têm uma opção consciente; estudam Francês porque os pais estudaram este idioma e apreciaram seu estudo, desejando que os filhos também o façam; já outros freqüentam o curso de Francês, porque não conseguiram vaga no de Espanhol.

Também fazem pesquisas pela Internet, para realizar atividades como a que localiza e conhece os países de língua francesa, antigas possessões da França, aprendendo História, Geografia, Artes, costumes dessas nações.

No final de 2002 foi realizada a atividade denominada "Talentos Franceses", envolvendo os alunos dos vários estágios, que se apresentaram tocando diferentes instrumentos, cantando, declamando, dramatizando textos, sempre em Francês, com sucesso. (ANEXO 20)

Os alunos fazem ainda painéis, cartazes utilizados em sala de aula e depois expostos, apresentando o resultado das pesquisas e estudos feitos para a execução de projetos como o denominado "Conheça e Divulgue outras Culturas", de 2001. (ANEXO 19) ou a Festa das Nações

É necessário, muitas vezes, apelar para o lúdico, instituindo prêmios para os vencedores de jogos ou outras atividades, com a finalidade de provocar maior interesse dos alunos e melhor participação, evitando, desta forma, a evasão.

Quanto a este problema, de acordo com informações da Coordenadora e Professores, os estudantes que interrompem seus estudos no CEL de Sorocaba fazem-no por algum impedimento, como sejam:

- conclusão do Ensino Médio;
- ingresso no mercado de trabalho;
- dificuldades financeiras.

Como foi esclarecido anteriormente, a conclusão do Ensino Médio impede que o aluno continue freqüentando o CEL, já que não lhe é assegurado o direito de concluir o curso iniciado, quando deixa de pertencer à rede pública de ensino.

Por outro lado, as dificuldades financeiras pelas quais passa a maioria da população brasileira levam muitos adolescentes a ingressarem no mercado de trabalho, procurando auxiliar na satisfação das necessidades básicas de sua família. No CEL de Sorocaba, várias vezes, segundo relato da Coordenadora, alunos deixaram de freqüentar as aulas por não poderem ao menos adquirir o passe para seu transporte até a escola.

Em dois pontos concordam os professores:

1. As classes numerosas dificultam bastante o trabalho desenvolvido, principalmente no que se refere à oralidade, pois como fazer que cada aluno possa manifestar-se na língua-alvo, durante as aulas? Por este motivo, geralmente realizam atividades em grupo, para que todos estejam envolvidos, embora o professor não possa ouvir a cada um deles, para sanar os problemas surgidos. Para procurar superar esta situação, gravam CDs com músicas ou conversações para que os alunos possam escutá-las em casa, aperfeiçoando sua expressão na língua estrangeira.
2. A situação socioeconômica precária da maioria dos alunos leva muitos a abandonarem o curso, pois alguns precisam trabalhar para ajudarem os pais no sustento da família.

São dois fatores (classes iniciais numerosas e situação financeira precária) que acarretam dificuldades sérias para os estudantes e professores, sem solução, presentemente, pois o Estado procura aliviar seu orçamento lotando as classes, para gastar menos, e pagando

salários aviltantes aos professores; por outro lado, o desemprego é uma chaga aberta na sociedade atual, deixando a maioria da população sem boas perspectivas para o futuro.

Outra dificuldade apresentada pelos professores foi o pouco conhecimento da língua materna, pois, se os alunos a conhecessem bem, muito seria facilitado o ensino de Espanhol e Francês, línguas-irmãs do Português, o que traz muita semelhança na Gramática destes idiomas, além do léxico igual, muitas vezes.

Para Vygotsky (1993, p. 94)

O êxito no aprendizado de uma língua estrangeira depende de um certo grau de maturidade na língua materna. A criança pode transferir para a nova língua o sistema de significados que já possui em sua própria. O oposto também é verdadeiro - uma língua estrangeira facilita o domínio das formas mais elevadas da língua materna.

Em nossa vivência docente, podemos, inúmeras vezes, constatar a exatidão do que afirma Vygotsky, já que, se nossos alunos tivessem bom conhecimento da língua materna, muito estaria simplificado o aprendizado da língua espanhola, principalmente no que se refere ao conhecimento gramatical e léxico, já que ambas são línguas neolatinas.

Dos oito professores que responderam ao questionário que lhes foi apresentado, seis disseram utilizar um enfoque comunicativo, dinâmico; os dois restantes afirmaram mesclar vários métodos em seu trabalho docente.

O planejamento é feito em equipe, após o diagnóstico da turma, se não se trata do 1º estágio, é claro, estabelecendo-se as metas a seguir e os projetos a serem desenvolvidos.

A avaliação é concomitante, observando-se a participação dos alunos nas atividades propostas, bem como submetendo-os a provas orais e escritas, impostas pelas normas que regem os Centros de Línguas.

Tanto na avaliação quanto no desenvolvimento das atividades os professores são flexíveis, interagem com os alunos, atingem boa sintonia com eles, demonstrando afetividade, procurando fazer das aulas algo prazeroso, de acordo com suas próprias palavras.

Todos os docentes, atendendo ao pedido de uma auto-avaliação, mostraram-se satisfeitos com sua atuação profissional que, afirmaram, vem acompanhada de respeito entre todos, responsabilidade, afetividade. Uma professora de Francês disse que é mãe, amiga, confiante dos alunos, sem deixar nunca de ser exigente com eles e com ela mesma.

Todos eles buscam o novo, freqüentam cursos ou congressos, procurando estar sempre atualizados quanto aos métodos de ensino, às diversas maneiras em que se dá a aprendizagem, aos materiais disponíveis, ao seu aprimoramento. Também trocam experiências com os colegas, mostrando-se abertos a sugestões ou críticas construtivas.

Questionados sobre qual seria o ideal para o ensino de língua estrangeira, cinco entre os docentes disseram que as turmas deveriam ser menos numerosas; dois deles ressaltaram a importância de amar o que se faz. Outros pontos abordados foram: a necessidade de aperfeiçoar-se sempre; criar uma atmosfera agradável na sala de aula, um ambiente de confiabilidade; valorizar a oralidade, sem esquecer a gramática contextualizada; trabalhar de modo prático e lúdico.

Como a procura pelos cursos do CEL é significativa, a Coordenadora e os professores realizaram uma pesquisa interna, procurando conhecer os motivos que levam os jovens a estudarem uma língua estrangeira nessa instituição de ensino.

Variadas foram as razões apresentadas, como se pode verificar através das respostas obtidas:

1. para resgatar o passado da família de origem estrangeira, valorizando sua cultura;
2. para adquirir novos conhecimentos que poderão auxiliar seu desempenho no futuro, quando participarem de vestibulares ou de entrevistas para sua entrada no mercado de trabalho;

3. por vontade dos pais, que desejam ter os filhos ocupados em atividades proveitosas para sua formação, acrescentando, ao mesmo tempo, um diferencial ao seu currículo.

Entre os que estudam alemão, por exemplo, há alunos descendentes de famílias germânicas que se interessam por conhecer não só a língua, como a cultura de seus antepassados e os que foram inscritos pelos pais que trabalham em empresas alemãs instaladas na cidade e que gostariam de ver seu filhos fazendo o mesmo, no futuro.

Em entrevista com a Coordenadora do CEL de Sorocaba, afirmou esta que estudar línguas estrangeiras modernas no CEL, em geral, provoca motivação e entusiasmo pelos estudos, repercutindo favoravelmente na aprendizagem construída nos cursos regulares. Estudantes antes desinteressados, após sua entrada no CEL, apresentam significativa melhora no seu desempenho escolar geral.

Há um aluno do último estágio, de apenas quinze anos, que tem feito palestras nas outras classes, disposto a apresentá-las em outras unidades escolares. A participação nas atividades do CEL, unida às suas habilidades, trouxe-lhe conhecimentos e desinibição para expor suas idéias em público.

Há outros que já ensinam em cursos promovidos por igrejas ou no projeto do Governo Estadual denominado "Projeto da Família", realizado aos sábados e domingos, em escolas da rede pública.

A maioria dos pais acompanham de perto as atividades dos filhos no CEL: reclamam, se lhes parece que algo não está bem; elogiam, se verificam o progresso e a participação dos filhos; comparecem, quando convocados, auxiliando no preparo e execução das atividades de maior porte ou apresentadas publicamente. A satisfação maior, contudo, acontece no momento da Festa de Formatura (ANEXO 21), anual e solenemente realizada em meio à

apresentação de números variados pelos alunos que podem, assim, demonstrar os resultados obtidos nos projetos desenvolvidos no Centro de Estudos de Línguas.

Professores que trabalham ou já trabalharam em outras instituições de ensino de línguas estrangeiras em Sorocaba afirmam que o CEL oferece como diferencial:

- duração do curso (três anos);
- número de horas semanais de aula (quatro);
- qualificação dos docentes;
- reciclagem contínua dos professores;
- planejamento aberto.

A repercussão dos trabalhos executados pelos que compõem o CEL de Sorocaba atravessa os muros da escola, expandindo-se para outras instituições da cidade (ANEXO 22), reforçando suas bases culturais e sociais, pois não só constrói conhecimento com seus alunos, mas faz deles multiplicadores dos ensinamentos ali adquiridos.

A metodologia utilizada no CEL Sorocaba aproxima-se aos métodos mais modernos do ensino de línguas, como veremos no tópico seguinte.

### **3.5 Aquisição de língua estrangeira: principais metodologias**

A língua é o principal veículo de uma cultura. Aprender uma língua estrangeira permitirá conhecer outras realidades, outras culturas e a interagir com elas, adquirindo conhecimentos sobre diferentes países.

Tradicionalmente, o ensino de uma língua estrangeira supõe aquisição, pelo estudante, de quatro destrezas lingüísticas básicas: a habilidade para entender a fala e a escrita e para expressar-se oralmente e por escrito na língua-alvo.

Considera-se que aprender uma língua estrangeira não significa simplesmente aprender terminologia, assimilar regras gramaticais e memorizar listas de vocábulos; é muito mais que isto, pois é por meio da língua, principalmente, que nos comunicamos. Não basta o aprendiz ter o conhecimento gramatical, se não possuir habilidade para utilizá-lo no desempenho social.

Através dos séculos, diferentes métodos foram utilizados, de acordo com as diversas filosofias que inspiraram o ensino de línguas, a partir dos sistemas de valores educativos predominantes em cada momento.

Clark (1987, in Santa-Cecilia, 1995, p.27) identifica a seguinte classificação para explicar o ensino de línguas:

1. *Humanismo Clássico* - elitista, centrado nas capacidades intelectuais, também chamado método *Tradicional*, que valorizava o estudo da gramática normativa, a memorização do vocabulário, a tradução de textos para a língua materna, na qual era feito o ensino do idioma estrangeiro, com predomínio da língua escrita. Seguia-se o mesmo método utilizado no ensino das línguas clássicas, especialmente do Latim.

Do século XIX até meados do século XX assim se fazia o estudo de LE: o professor era o protagonista da aprendizagem e o aluno tinha uma atitude passiva, recebendo do professor os conhecimentos que deveria adquirir, baseados sempre em um livro de textos. Os erros dos alunos eram interpretados como falhas de aprendizagem a serem corrigidas de imediato e, muitas vezes, passíveis de punição.

2. *Reconstrutivismo* - é a classificação dada à visão do sistema educativo surgida nas últimas décadas do século XIX, um movimento reformista que introduzia novos princípios

metodológicos para o ensino de LE. Valorizava a fonética e apresentava um currículo centrado nos objetivos, atendendo às necessidades dos alunos e com atividades que levavam à prática da LE.

3. *Progressismo* - é como Clark denomina o sistema que se direciona ao desenvolvimento do aluno, centrado no processo que lhe permite negociar os objetivos, o conteúdo e a metodologia.

Conforme dados colhidos em Abadía (2000, p.44), em 1878, nos Estados Unidos, Maximilian D. Berlitz, emigrante alemão, revolucionou o ensino de LE, fundando sua primeira escola, que se servia do método chamado *Direto* - ao qual ele dava seu próprio nome: Berlitz - que propunha o ensino *na* língua estrangeira, isto é, "diretamente", sem estabelecer comparação com a língua materna. Para Berlitz, o uso da língua materna em traduções ou nas explicações dos professores era um fator de interferência, impedindo a interpretação direta dos conceitos na LE, dificultando o aprendizado desta.

Seu método dava prioridade absoluta à língua oral, distanciando-se do rígido método gramatical antes utilizado, prescrevendo "uso constante y exclusivo de la lengua extranjera y la asociación directa de la percepción y el pensamiento con los sonidos y el habla extranjeras" (Berlitz, in Abadía, 2000, p.47). Para tal, o professor deveria ser nativo ou, na impossibilidade disto, deveria ter fluência e não apresentar sotaque, já que o aluno deveria imitar/repetir a fala do docente.

O sucesso de seu método foi tal que, em 1914, já contava quase 200 escolas nos Estados Unidos e na Europa e continua sendo aplicado até nossos dias, tendo adotado as novidades da tecnologia, com material visual e auditivo, além do manual do professor e do livro do aluno, que é utilizado unicamente para as tarefas de casa. Por todo o mundo estão espalhadas escolas Berlitz, cujo método é utilizado para o ensino das mais diferentes línguas.

Ensina-se a língua cotidiana, tratando, portanto, de situações da vida diária: como fazer compras, ir ao banco, realizar atividades em casa... A gramática não é suprimida, mas colocada ao final da lição estudada, como um reforço, pois é apresentada em forma de exemplos, nas perguntas-respostas das conversações. O aluno intui as regras pelo uso em frases que ouve e repete.

Com o irrompimento da segunda guerra mundial, em 1939, surgiu a necessidade de conhecer línguas estrangeiras, desenvolvendo-se, então, métodos orientados para a expressão oral e a compreensão auditiva, aprendidas em cursos intensivos promovidos inicialmente pelo exército norte-americano. Era o método *Áudio-Lingual* em que se combinavam uma imagem em diapositivo, com a fala de um personagem ou do narrador, que era repetida pelos aprendizes.

Terminada a guerra, as relações comerciais internacionais, as viagens e os intercâmbios culturais e científicos tornaram cada vez mais necessário o conhecimento de diferentes línguas.

Na Inglaterra tomou-se a base estrutural do método norte-americano, criando uma variante através do *Enfoque Situacional*, já que considerava que o uso da língua se faz dentro de um contexto situacional.

Caracterizam este método os exercícios estruturais de transformação, substituição e repetição, além de vinhetas ou desenhos que facilitam a compreensão e apresentam a situação em que se usará o idioma. As estruturas gramaticais são introduzidas pelo próprio texto e posteriormente seus elementos são apresentados em esquemas.

O laboratório de línguas passa a ter uma função primordial: permitir ao aluno ouvir amostras de fala autêntica inúmeras vezes e imitá-las, fixando a pronúncia e as estruturas da língua, conseguindo habituar-se a elas e aprendê-las.

O método *Audiovisual*, desenvolvido na França, entre 1954 e 1956 por CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français) in Abadía (2000, p.74) tem também suas raízes no estruturalismo que leva o aluno a formar hábitos lingüísticos, usando imagens que o introduzem na situação a ser estudada, sem deixar de contemplar a gramática, ao final da lição.

Com o avanço de ciências como a Psicologia, Lingüística, Sociologia, Antropologia, novos enfoques e métodos foram-se criando, afastando-se do estruturalismo, da preocupação com a formação de hábitos lingüísticos, buscando, acima de tudo, a competência comunicativa.

Segundo Hymes (1972, in Abadia, 2000, p.81), a competência lingüística requer não só o conhecimento do código lingüístico, mas também do uso da língua em suas variantes, para adaptá-la às realidades sociais do momento em que se estabelece a comunicação. É preciso saber como se expressar de forma apropriada em cada situação. Um mesmo enunciado pode ser interpretado de diferentes maneiras, dependendo do contexto em que se insere, da entonação da voz, do gestual.

O método *Comunicativo* centra-se mais no aluno do que no professor, considerando que há diferentes maneiras de aprender e diferentes experiências prévias com outras línguas. A participação do aluno deverá ser ativa, acionada pela motivação proporcionada pelo professor, unida ao respeito pelo ritmo e velocidade de aprendizagem de cada um.

El alumno desarrolla su capacidad comunicativa mediante la realización de tareas significativas, representativas de actividades de la vida real y accesibles. El éxito en la realización de estas tareas proporciona satisfacción al alumno y contribuye a que aumente la confianza en si mismo. Santa-Cecilia (1995, p.42)

A gramática, neste método, é vista como um elemento que está a serviço da comunicação, não como um fim em si mesma. Através do uso, de forma indutiva, o aluno vai

aprendendo a língua de maneira correta, chegando a formular as regras pelo que se evidencia na própria utilização do idioma.

Corroborando o que aqui foi expresso, temos a palavra de Santa-Cecilia (1995, p.42):

La enseñanza comunicativa de la lengua pone énfasis en el desarrollo de la capacidad del alumno para realizar un uso adecuado y correcto de la lengua con el objetivo de comunicarse de forma efectiva. Esto supone que se da prioridad a la comprensión, negociación y expresión de significados y que el aprendizaje de estructuras gramaticales y vocabulario sirve a tal fin.

Com a criação da Comunidade Econômica Européia, em 1957, o ensino-aprendizagem de línguas ganhou ainda mais importância. Surgiram, então, programas e manuais de ensino de LE, seguindo o modelo denominado *Nocional-Funcional*. *Nocional* porque se baseia nos conceitos expressos através da língua, como o tempo, a quantidade; *Funcional* por sua natureza pragmática, comunicativa, tratando, por exemplo, de como apresentar-se, pedir algo, negar, afirmar.

Para que haja a aprendizagem de uma língua estrangeira, de acordo com Richards and Rodgers (1986, in Abadía, 2000, p.103) é necessário que:

- os conteúdos estudados sejam significativos para o estudante;
- este tenha papel ativo em seu processo de aprendizagem, incluindo a auto-avaliação;
- os trabalhos em classe sejam efetuados individualmente ou em grupos, dependendo dos objetivos a serem alcançados e das possibilidades do grupo.

Embora muito difundido seu uso, este método recebeu algumas críticas pela grande valorização da oralidade, em detrimento da comunicação escrita.

Parece-me relevante, para a aprendizagem de uma língua, que os dois aspectos (oral e escrito) sejam contemplados, para que se possa atingir o domínio das quatro habilidades: falar, ler, ouvir, escrever, na LE estudada.

No *Enfoque por Tarefas*, que é um dos desdobramentos do método Comunicativo, é proposta aos alunos uma tarefa final que devem realizar (por exemplo: organizar o roteiro de uma excursão) e para cuja consecução os alunos terão que discutir as diferentes tarefas intermediárias e realizá-las. Na execução dos trabalhos haverá interesse e participação dos alunos, já que eles mesmos decidiram o que fazer. Existirá também, sem dúvida, o desenvolvimento das capacidades comunicativas e da interação entre todos, pois deverão estabelecer metas, escolher estratégias de ação, discutir a resolução de problemas. O envolvimento dos alunos no planejamento, distribuição e execução das tarefas propostas levará ao aprendizado da LE de maneira eficiente e agradável.

Atualmente, procura-se atingir o conhecimento da língua-alvo através da conversação, da prática das estruturas e sons próprios do idioma estudado, acompanhada de ilustrações, audição de gravações, assistência a vídeos ou filmes, uso de CDROM ou Internet, meios que nos proporcionam os avanços da tecnologia. Além disto, o ensino faz-se (ou deve fazer-se) utilizando a nova língua durante as aulas, o que permite ao aluno melhor e mais rápido aprendizado.

### **3.6 A importância do estudo de línguas estrangeiras**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) prevê LE como disciplina obrigatória no ensino fundamental, a partir da 5ª série.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, (1998, p.37), a aprendizagem de LE

leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna. Ao mesmo tempo, ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s).

A língua é parte da cultura. Conseqüentemente o estudo de uma segunda língua tem caráter educacional e formativo, pois permite a comunicação oral e/ou escrita entre pessoas pertencentes a culturas diferentes. Ela é um dos meios de que nos servimos para a criação e manutenção de relações sociais.

Segundo Thomas (1996, in Jansen, 1998, p.13)

A aprendizagem intercultural é uma aprendizagem geral da cultura. Representa a assimilação, através de um trabalho contínuo, de regras gerais, estratégias e técnicas que auxiliam no conhecimento da cultura alheia. [...] quando os sistemas de orientação de duas culturas se diferenciam, e estas diferenças de orientação não são conhecidas dos que estão numa situação de interculturalidade, pode haver problemas de interação e, até mesmo, gerar dificuldades na mútua comparação.

"A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial", afirma Bakhtin, (1992, in Jansen, 1998, p.25), por isto não basta apenas saber a tradução literal de uma palavra de outra língua; é preciso tê-la em um contexto, para poder reconhecer seu significado verdadeiro, naquele momento, naquele espaço, naquele grupo social. A palavra penetra nas relações humanas, no discurso do cotidiano, na pesquisa científica, na construção do diálogo interior.

O processo de aquisição de língua estrangeira requer a máxima exposição ao idioma a ser aprendido. Por isto, o professor deve usar permanentemente a língua-alvo, para que o aluno vá internalizando-a, em seus aspectos fonéticos, lexicais, sintáticos, semânticos. A imitação e a repetição levarão o aluno a ir memorizando todas as características da língua.

Se há similaridade entre a língua materna e a língua-alvo (Português/Espanhol - Português/ Italiano), poderemos utilizar, para o seu ensino, exclusivamente a LE. No entanto, é indispensável convencer o aluno de que são duas línguas distintas, apesar da semelhança, e

que não poderá fazer simplesmente a transferência das palavras de uma língua para a outra, pois a estrutura frasal, o léxico, a semântica ou a entonação (tratando-se de expressão oral), são diferentes.

Quando se tratar de idiomas como alemão, grego, russo, português, então se poderá usar a língua materna e a estrangeira durante as aulas, até poder atingir a meta de utilizar somente a língua objeto de estudo.

O ensino de LE não poderá ater-se ao estudo de estruturas gramaticais e/ou exemplos isolados de usos do sistema da língua-alvo, mas deve ser significativo para o aluno e permitir-lhe interagir com os outros, de tal modo que perceba a utilidade deste aprendizado. Servir-se, pois, tão somente de um livro didático para o ensino, acarretará a desmotivação tanto do aluno como do professor. Como afirma Britto (2000, p.254):

Seu uso supõe um tipo determinado de aula padronizada, em que as atividades propostas se enquadram em unidades temáticas tipificadas, com seções sistematicamente repetidas, pautando o dia-a-dia da sala de aula. [...] ao apresentar-se como curso pronto, o livro didático assume responsabilidades antes atribuídas aos professores, tais como o estabelecimento do programa, a organização dos conteúdos e a elaboração dos exercícios.

Executar tão somente o que nos propõe um livro didático, em sala de aula, produzirá um curso pobre e, na maioria das vezes, enfadonho, pois o aluno saberá, de antemão, o que será tratado na próxima aula e nas subseqüentes, bem como as atividades a serem realizadas, perdendo muito da motivação. Por outro lado, pode levar o docente a não preparar convenientemente suas aulas, a não buscar subsídios em outros meios didáticos que enriqueceriam seu trabalho, atendo-se tão somente ao livro adotado.

Para adquirir a competência necessária para o uso da LE, o aluno precisa entender o contexto em que a língua é usada, isto é, os valores e as características culturais dos nativos dessa língua.

Conforme adverte Sheils (1998, in Santa-Cecilia, 1995, p.44),

los alumnos necesitan estar preparados para usar la nueva lengua fuera de clase; por ejemplo, para relacionarse con hablantes de la lengua que aprenden, para escribir cartas, etc. En estas experiencias los alumnos deben reconocer las similitudes y las diferencias entre sus propias ideas, valores y conceptos y los de la cultura del grupo social de la nueva lengua, de modo que la comunicación se vea facilitada por un adecuado entendimiento intercultural.

Comunicar-se com um novo grupo social em língua estrangeira exige o conhecimento e o uso dos papéis sociais e a identidade social do grupo. "La intención final de la enseñanza de la lengua se entiende [...] como el desarrollo del conocimiento comunicativo del alumno en el contexto del desarrollo social y personal." Breen e Candlin, 1980 (in Santa-Cecilia, 1995, p.65)

De acordo com Tapia (1997, p.83) para conseguir a efetivação da aprendizagem, é necessário criar no aluno a consciência do problema a ser resolvido; explicar-lhe os procedimentos e estratégias a serem realizados; fazê-lo pensar e possibilitar a consolidação, pela prática, dos conhecimentos adquiridos.

É preciso não perder de vista, quando se tratam do ensino-aprendizagem de LE, os aspectos psicológicos que envolvem os alunos: "la ansiedad, los mecanismos de defensa y la vergüenza [...] los mayores impedimentos para aprender la lengua".(Richards & Rodgers, 1998, p. 150). Muitas vezes o aluno sente-se constrangido, ao ter que usar a LE, com receio de cometer erros que poderão levar os colegas a criticá-lo ou a caçoar dele, preferindo silenciar, negando-se a participar de atividades programadas, para não se expor diante dos demais.

Cabe, então, ao professor, incentivá-lo, levá-lo a encorajar-se e desinibir-se, participando ativamente.

Pode-se salientar, ainda, a função interdisciplinar do estudo da LE em relação a matérias como História, Geografia, Arte, que passam a ter outro significado para o aluno, se forem atividades conjugadas com o ensino de LE.

De acordo com Almeida Fº (1998, p.28)

a aula de língua estrangeira como um todo pode possibilitar ao aluno não só a sistematização de um novo código lingüístico que o ajudará a se conscientizar do seu próprio, mas também a chance de ocasionalmente se transportar para dentro de outros lugares, outras situações e pessoas.

## CONSIDERAÇÕES

Afirma Schaff (1995, p.30) que "o historiador, ao relatar a História, está embutindo uma subjetividade que leva a uma ótica do presente. Quanto mais próximo estiver dos acontecimentos, maior a possibilidade de envolver-se emocionalmente com os fatos ocorridos". Foi o que me ocorreu neste trabalho, ao expor a história do CEL de Sorocaba, ao qual me sinto ligada emocionalmente, por haver acompanhado seus primeiros passos, como docente de Espanhol e por haver seguido sua trajetória, através do contato com a coordenação e os docentes, participando de atividades por eles realizadas.

Quando se trata de uma instituição escolar, ao relatar sua história é preciso considerar a relação entre os elementos da prática educacional: "o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorre"(Libâneo, 2000, p.30), foi o que procuramos realizar, ao descrever a experiência do CEL de Sorocaba, tratando de verificar as características de cada um destes elementos e sua interrelação.

Contando com uma clientela em geral pertencente a classes menos favorecidas da população no aspecto financeiro e, por que não dizer, também no aspecto de oportunidades de acesso à cultura, a equipe docente estabelece projetos que levam os alunos a aprender uma língua estrangeira, a desenvolver a sociabilidade, a interação com os colegas e professores, o conhecimento da cultura e costumes dos países que utilizam os idiomas ali estudados.

No levantamento desta experiência educacional, pudemos observar que o planejamento no CEL é desenvolvido por uma equipe que inclui professores e coordenação e que leva em conta os objetivos a serem alcançados, os meios disponíveis para sua consecução e principalmente a clientela a que se direciona.

Também notamos a presença da afetividade no trato com os alunos e a adaptação a seu nível sócio-cultural, dados que nos indicam que os docentes contribuem para a formação dos alunos em seus aspectos culturais e sociais, não atuando simplesmente como transmissores de conhecimentos.

O preparo dos docentes e sua preocupação em atualizar-se são-nos indicados pelo registro de sua participação em cursos e viagens de estudos a países cuja língua materna é a mesma a que dedicam seu trabalho profissional.

Um ponto relevante da experiência do CEL de Sorocaba é o caráter interdisciplinar dado à aprendizagem de línguas, criando projetos associados aos aspectos culturais dos países que utilizam a língua-alvo, envolvendo os alunos em pesquisas de História, Geografia, Gastronomia, Arte, Religiões, para a realização desses projetos.

Os professores que ali exercem sua profissão classificam-se entre os idealistas e conscientes de sua responsabilidade, que constituem um número cada vez menor e que resiste, apesar do ínfimo salário que lhes é oferecido. Segundo Miceli (1998, p. 108), é sobre estes que devem recair “as esperanças de alterações qualitativas nos padrões de ensino e essa alteração [...] passa *inicial e primordialmente* pela elevação da remuneração de professores e demais profissionais ligados à educação[...]”, para que possam continuar suas ações educacionais.

Conforme podemos ler em Sanfelice (2002, p.5), seguindo o pensamento de Pablo Gentili, com o neoliberalismo “houve uma passagem de uma lógica de integração para uma lógica econômica estritamente privada”, na relação trabalho-educação, na qual se dá a valorização das capacidades e competências adquiridas na escola, para conseguir melhor posição no mercado de trabalho. A busca da empregabilidade move a todos para uma contínua procura por novos cursos, na esperança de conseguir inserir-se no mercado de trabalho em melhores condições. Este é justamente um dos motivos que levam os adolescentes da Rede

Estadual de Ensino a procurarem conseguir um diferencial para seu currículo, estudando uma língua estrangeira nos Centros de Estudos de Línguas.

Se, além do ensino de qualidade ali ministrado, ou talvez por isto, analisarmos a evolução quantitativa do CEL de Sorocaba, chegaremos à conclusão de que também neste aspecto obteve êxito, pois iniciou suas atividades com duas professoras somente, com quatro turmas para Francês e duas para Espanhol, em 1989, atingindo, em 2003, data limite de nosso estudo, um total de 39 (trinta e nove) turmas de Espanhol, 10 (dez) de Francês e 4 (quatro) de Alemão, língua cujo ensino se iniciou em 2003, quando o número de docentes chegou, a 11 (onze) e o de alunos a 1551 (mil, quinhentos e cinqüenta e um).

O CEL demonstra que é possível oferecer ensino de qualidade na rede pública — em geral, tão mal conceituada atualmente —, mesmo que não seja prioridade para o Governo proporcionar as estruturas básicas, o apoio financeiro e pedagógico necessários para que os professores possam utilizar seu conhecimento e criatividade na execução de projetos de ensino.

Considerando esta realidade e analisando os dados obtidos nesta pesquisa, surgem alguns questionamentos:

O que proporciona os resultados positivos nesse ensino público, que falta em outros, se estão sob o mesmo projeto político?

Se o ensino é de qualidade, por que é oferecido apenas para alunos da Rede Estadual e não a todos, como um direito constitucional?

As demais escolas que oferecem os cursos do CEL possuem a mesma qualidade de ensino? Utilizam as mesmas metodologias?

São questões que suscitam outras pesquisas, em busca de mais conhecimento sobre a educação escolar no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes, 1993.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1986.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2000.

CELANI, Maria Antonieta Alba. (org.) **Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens** São Paulo: Educ, 1997

COLL, César. **Psicologia e currículo.** Trad. de Cláudia Schilling. São Paulo: Ática, 1997

CORNELIUS Junior, Edwin T. **O Ensino do idioma.** Trad. de Anthony John White e João da Motta Paes . São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1957

COSTA, Daniel M. da. **Por que ensinar LE na escola de 1º grau.** São Paulo: EPU/EDUC, 1987.

DEAN, K.D. Errorism- or "When an error is not an error?" Trad., de Gisele de Oliveira , in: **Braz-Tesol National Convention 4 Proceedings, 1994,** Ribeirão Preto, 1994.

DECRETO nº 27.270, de 10 de agosto de 1987, que trata da criação dos Centros de Estudos de Línguas. São Paulo: Diário Oficial v.97, n. 150, 11/08/87.

ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola.** Trad. de Tomaz Tadeu da Silva,. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

JANSEN, Henrique Evaldo. **Mediação cultural, abordagem comunicativa e ensino de língua estrangeira:** O conceito lingüístico de Bakhtin e os pressupostos da interculturalidade. Dissertação de Mestrado. São Paulo: DEDALUS-Acervo-FFLCH-LE-USP, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2000.

LLOBERA, Miquel et al. **Competencia comunicativa**-documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa, 2000.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação pública**. Trad. e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

MANN, Horace. **Educação não é privilégio** in **Annual report on education** Congresso Estadual de Educação Primária 1. Ribeirão Preto, SP, 1956.

MEC- **Parâmetros curriculares nacionais**- 3º e 4º ciclos do Ensino fundamental- Língua estrangeira. Prefácio de Paulo Renato Souza. Brasília: 1998.

MELERO ABADÍA, Pilar. **Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 2000.

MENON, Og Natal. **A educação escolarizada em Sorocaba entre o Império e a República**. Tese de doutorado em História. PUC, São Paulo: 2000.

MICELI, Paulo. **O quadro (muito) negro do ensino no Brasil**. In SANFELICE, José Luís (Coord.) **A universidade e o ensino de 1º e 2º graus**. Campinas, SP: Papirus, 1988.

MOREIRA, Antonio F.B. e CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. In Revista Brasileira de Educação, nº23 (especial), maio a agosto, 2003, p.156-168.

MOREIRA, Marco A. e Masini, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa**- A teoria de David Ausubel. São Paulo: Ed. Moraes LTDA., 1982.

NOGUEIRA, Eliete Jussara. **Rede de relações sociais**: um estudo transversal com homens e mulheres pertencentes a três grupos etários. Tese de Doutorado. Campinas, SP: UNICAMP, 2001.

NOSELLA, Paolo. **A escola brasileira no final do século**: um balanço. XX Reunião Nacional da ANPEd, Caxambu, MG, 1997.

OLIVEIRA, Gisele de. **Estudo de erros causados pela influência da sintaxe do português sobre o inglês.** Dissertação de Mestrado, Uniso, 2003.

PAROLÍN, Isabel C. Hierro. **Auto-estima como instrumento no processo de aprender e de ensinar.** In **Revista @prender virtual-** Edição nº 14- Ano 3- nº 5- setembro/outubro- 2003, p.54-56.

PERRENOUD, Philippe. **Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!**- Trad. de Neide Luzia de Rezende. In **Cadernos de Pesquisa-** Autores Associados- nº 119, julho, 2003, p.9-27.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Trad. de, Maria Alice M D'Amorim. e Paulo Sérgio L Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

----- **Biologia e conhecimento:** ensaio sobre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Petrópolis: Vozes, 1973.

RODRIGUES, Fernanda dos S. C. **Aprendendo língua estrangeira na terra da gramática.** Dissertação de Mestrado da USP. São Paulo: Dedalus - Acervo - FFLCH-LE, 2003.

SACRISTÁN, J. G. e PÉREZ GÓMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SÁNCHEZ, Aquilino. **Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas.** Madrid: SGEL, 1993.

SANFELICE, José Luís. **Apresentação.** In LOMBARDI, José Claudinei; SAVIONI, Dermeval; SANFELICE, José Luís, (orgs) **Capitalismo, trabalho e educação .** Campinas, SP:Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

SANTA-CECILIA, Álvaro García. **El currículo de español como lengua extranjera.** Madrid: Edelsa, 1995.

SCHAFF, Adam. **História e verdade.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO- **Centro de Estudos de Línguas.** São Paulo: FDE, 1989.

SOVEK, Osvaldo. **Ensino de inglês pela abordagem comunicativa no primeiro e segundo grau.** Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 1987.

STURM, Luciane. **Ensino de língua estrangeira - estratégias comunicativas.** Passo Fundo: UPF Editora, 2001.

TAPIA, Alonso. **Motivación y aprendizaje en el aula.** Madrid: Santillana, 1991

\_\_\_\_\_ **Motivar para el aprendizaje - teoría y estrategias.** Barcelona, Espanha: Edebé, 1997.

TAPIA, Alonso; FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula - o que é, como se faz.** São Paulo. Loyola, 2001.

TEDESCO, Juan Carlos. **Os fenômenos de segregação e exclusão social na sociedade do conhecimento.** In **Cadernos de Pesquisa.** Ed. Autores Associados, Nº 117, novembro, 2002, p.13-28.

TIRAMONTI, Guillermina. **Después de los 90:** agenda de cuestiones educativas In **Cadernos de Pesquisa.**, Autores Associados, nº 119, julho, 2003, p.71-83.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** Trad. de Jeferson Luiz Camargo São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_ **A formação social da mente.** Trad. de José Cipolla Neto et al São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WIDDOWSON. **O ensino de línguas para a comunicação.** Trad. de José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas, SP: Pontes, 1991.