

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Francisco Antônio Freire de Sales

**A Implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação
Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto**

Juiz de Fora

2019

Francisco Antônio Freire de Sales

**A Implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação
Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof^a.Dr^a. Carolina Alves Magaldi

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sales, Francisco Antônio Freire de.

Implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto / Francisco Antônio Freire de Sales. --2019.

120 f. : il.

Orientadora: Carolina Alves Magaldi

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

1. Programa Mais Línguas. 2. Ensino de Línguas. 3. Línguas Estrangeiras. I. Magaldi, Carolina Alves, orient. II. Título.

Francisco Antônio Freire de Sales

**A Implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação
Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em __ / __ / __.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Carolina Alves Magaldi (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

Prof^a. Dr^a. Josiane Toledo Ferreira Silva
Ministério da Educação

Prof^a. Dr^a. Laura Silveira Botelho
Universidade Federal de São João del-Rei - UFSJ

Aos meus pais José e Aurilene, pelo exemplo de integridade e moral. A minha esposa Roberta, por seu companheirismo. Aos meus filhos Caio e Maria Eduarda, pelos sorrisos nas horas difíceis da produção deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ser a razão de nossa existência, pois, se não fosse por Ele, não teria conseguido um objetivo tão desejado como a conclusão satisfatória deste estudo.

Aos meus familiares, que sempre me incentivam na conquista dos meus objetivos.

À Secretaria da Educação do Estado do Ceará, por me conceder a possibilidade de realizar esse curso de mestrado.

Aos colegas de trabalho da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, com os quais tenho aprendido muito profissionalmente.

A todos os professores, tutores e funcionários do Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP/CAEd/UFJF), que muito contribuíram na ampliação de meus conhecimentos.

A Juliana Magaldi, pelas palavras de motivação e condução competente do Núcleo de Dissertações do PPGP.

A Carolina Magaldi, por sua atenção, olhar experiente e orientações sempre pertinentes e relevantes para a produção desta dissertação.

Às professoras Josiane Toledo e Laura Botelho, pelas sábias intervenções durante o processo de qualificação deste trabalho, que resultaram no aprimoramento do texto.

A todos os ASAs (Agentes de Suporte Acadêmico), especialmente a Laura de Assis, Vitor Figueiredo e Camila Gonçalves, pelas imensuráveis colaborações na produção desta obra, além da paz e tranquilidade que me transmitiram ao longo do percurso.

Aos colegas do mestrado, com os quais dividi alegrias e angústias e a convicção de que chegaríamos vitoriosos ao final desta jornada.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão analisado trata da implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto, em Sobral-CE. O objetivo geral deste estudo é analisar os desafios e possibilidades do ensino de línguas estrangeiras, por intermédio do Programa Mais Línguas desenvolvido na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto. Os objetivos específicos são: 1. Caracterizar histórica e epistemologicamente o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras na educação básica; 2. Conhecer as experiências e perspectivas dos discentes e docentes da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto sobre o estudo de línguas estrangeiras; 3. Propor ações, ao Programa Mais Línguas, de forma a possibilitar a elevação dos índices de proficiência das línguas estudadas. Assumimos como hipótese a necessidade de lançar múltiplos olhares e críticas sobre a estrutura curricular e didático-metodológica do ensino de línguas estrangeiras na educação básica. Outrossim, proceder à análise das tentativas de qualificação desta área de conhecimento, além de sugerir que as lacunas encontradas tornem-se alvo de possíveis e adequadas reformulações. Como metodologia, em uma vertente qualitativa, foram aplicados questionários a 340 discentes e entrevista de roteiro semiestruturado aos quatro docentes de línguas estrangeiras da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto envolvidos no Programa. Destacamos as percepções colaborativas dos discentes e docentes na recepção e implementação do Programa. Todavia, tornaram-se evidentes fragilidades que necessitam ser superadas: a melhor a compreensão do PML pela comunidade escolar; a formação de professores; e deficiências do material didático. Os estudiosos que contribuíram para esta discussão foram Anjos (2014), Barcelos (2006), Bezerra e Jovanovic (2015), Gatti (2008, 2012), Oliveira, Tinoco e Santos (2014) dentre outros.

Palavras-Chave: Programa Mais Línguas. Ensino de Línguas. Línguas Estrangeiras.

ABSTRACT

The present dissertation is developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case studied is the implementation of More Languages Program at the State School of Professional Education (EEEP) Monsignor José Aloysio Pinto, in Sobral-CE. The general objective of this study is to analyze the challenges and possibilities of teaching foreign languages, through the More Languages Program, developed at the EEEP Monsignor José Aloysio Pinto. The specific objectives are: 1. To characterize history and epistemologically, the teaching-learning process of foreign languages in basic education; 2. To know the experiences and perspectives of the students and teachers of EEEP Monsignor José Aloysio Pinto on the study of foreign languages; 3. To propose actions to the More Languages Program in order to increase the proficiency indexes of the languages studied. We assume as hypothesis the need to launch multiple looks and criticisms about the curricular and didactic-methodological structure of foreign language teaching in basic education. Also, to analyze the attempts to qualify this area of knowledge. And, to suggest that the gaps found are the target of possible and appropriate reformulations. As a methodology, in a qualitative way, questionnaires were applied to 340 students and semi-structured script interview to the four foreign language teachers of the EEEP Monsignor José Aloysio Pinto involved in the Program. We highlight the collaborative perceptions of the students and teachers in the reception and implementation of the Program. However, weaknesses that need to be overcome are evident: the better understanding of the PML by the school community, the training of teachers and the lack of teaching material. The authors who contributed to this discussion were Anjos (2014), Barcelos (2006), Bezerra and Jovanovic (2015), Gatti (2008, 2012), Oliveira, Tinoco and Santos (2014) among others.

Keywords: More Languages Program. Teaching of Languages. Foreign languages.

LISTADE FIGURAS

Figura 1 - Prédio Principal.....	41
Figura 2 - Secretaria Escolar.....	42
Figura 3 - Auditório.....	42
Figura 4 - Biblioteca	43
Figura 5- Laboratório de Informática	43
Figura 6 - Laboratório de Química/Biologia.....	44
Figura 7- Sala de Aula.....	44
Figura 8 - Lateral do Prédio Principal	45

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de aprovação de alunos das escolas estaduais de educação profissional na universidade, nos anos de 2012 a 2016, no Ceará	37
Gráfico 2 - Identidade racial dos respondentes	71
Gráfico 3 - Distribuição dos respondentes por idade.....	72
Gráfico 4 - Distribuição dos respondentes por série do ensino médio	73
Gráfico 5- Constituição familiar quantitativa dos respondentes.....	74
Gráfico 6 - Renda bruta total mensal da família dos respondentes	75
Gráfico 7 - Percentual de respondentes que tem participação espontânea no Programa Mais Línguas	76
Gráfico 8 - Motivação dos respondentes para aprender línguas estrangeiras	77
Gráfico 9 - Satisfação dos respondentes com as ações empreendidas pelo Programa Mais Línguas	78
Gráfico 10 - Atividades preferidas pelos respondentes no Programa Mais Línguas .	79
Gráfico 11 - Dificuldades dos respondentes na aprendizagem de línguas estrangeiras.....	80
Gráfico 12 - Práticas linguísticas mais desenvolvidas pelos discentes, a partir do PML.....	81
Gráfico 13 - Contentamento com as aulas de língua inglesa	83
Gráfico 14 - Opinião dos discentes em relação aos métodos de ensino adotados pelos professores de língua inglesa	84
Gráfico 15 - Grau de satisfação dos alunos em relação às aulas de líng espanhola	85
Gráfico 16 - Metodologia aplicada nas aulas de língua espanhola	86
Gráfico 17 - Satisfação quanto aos materiais didático-pedagógicos utilizados	88
Gráfico 18 - Percepção do interesse dos docentes pela aprendizagem discente	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Taxa de aprovação nas disciplinas de línguas estrangeiras– 1º semestre de 2017 – 1ª série do ensino médio	47
Quadro 2 - Indicadores utilizados no questionário discente	69
Quadro 3- Método 5W2H	93
Quadro 4- Apresentação desta dissertação à comunidade escolar	94
Quadro 5- Grupos de Conversação	96
Quadro 6 - Formação continuada de professores	98
Quadro 7 - Proposta de roteiro formativo inicial	99
Quadro 8 - Elaboração de material didático complementar	101
Quadro 9 - Apresentação do Programa Mais Línguas às EEEPs e EMTIs	103
Quadro 10 - Evento científico anual de línguas estrangeiras.	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução das Escolas Profissionais no Ceará	35
Tabela 2- Evolução dos estágios supervisionados nas EEEPs.....	37
Tabela 3- Distribuição do quantitativo de alunos da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.....	69

LISTA DE SIGLAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CCI	Centro Cearense de Idiomas
CE	Ceará
CED	Centro de Educação a Distância
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CODED	Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância
COEDP	Coordenadoria da Educação Profissional
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFCE	Instituto Federal do Ceará
INTA	Instituto de Teologia Aplicada
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LE	Línguas Estrangeiras
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais
ONG	Organização Não-Governamental
PAE	Plano de Ação Educacional
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PCLE	Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PFC	Proposta de Flexibilização Curricular
PIB	Produto Interno Bruto

PML	Programa Mais Línguas
PNAIC	Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
SEDUC-CE	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
SEFOR	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
TESE	Tecnologia Educacional Socioeducacional
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú
VLT	Veículo Leve sobre Trilhos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E OS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM	22
2.1 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO	23
2.2 A REDE DE ENSINO MÉDIO NO CEARÁ	30
2.2.1 As Escolas Estaduais de Educação Profissional	33
2.2.2 O contexto educacional de Sobral	38
2.3 A ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MONSENHOR JOSÉ ALOYSIO PINTO	40
2.4 O PROGRAMA MAIS LÍNGUAS.....	46
3 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA EEEP MONSENHOR JOSÉ ALOYSIO PINTO, SOB A ÓPTICA DOS DISCENTES E DOCENTES.	50
3.1 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A PARTIR DA PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR	50
3.2 O ENFOQUE METODOLÓGICO.....	57
3.2.1 Análise das entrevistas aplicadas aos docentes	59
3.2.1.1 Perfil dos entrevistados	60
3.2.1.2 Percepções docentes acerca do Programa Mais Línguas	61
3.2.1.3 Análise docente sobre aspectos metodológicos, materiais e formativos do Programa Mais Línguas	66
3.2.2 Análise dos questionários aplicados aos discentes	68
3.2.2.1 Perfil dos discentes	70
3.2.2.2 Expectativas, preferências e dificuldades de aprendizagem dos discentes em línguas estrangeiras.....	75
3.2.2.3 Percepções Discentes sobre a ação docente, os métodos e processos aplicados pela EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto no ensino de idiomas	82
3.3 PRINCIPAIS ACHADOS DA PESQUISA.....	89
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE.....	92

<i>4.1 Ações com foco na comunidade escolar e no desempenho discente...</i>	<i>93</i>
<i>4.2 Ações com foco na formação docente e nos recursos didáticos</i>	<i>97</i>
<i>4.3 Ações com foco na expansão do Programa Mais Línguas e no desenvolvimento científico da área</i>	<i>102</i>
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICE A	115
APÊNDICE B	116

1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, de 20 de dezembro de 1996, enfatiza no art. 35, § 4º que o estudo de língua inglesa é obrigatório no ensino médio e ressalva que o ensino de outras línguas estrangeiras também pode ser ofertado, de acordo com o contexto dos sistemas de ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), por sua vez, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras, preconizam que:

No âmbito da LDB, as Línguas Estrangeiras Modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas, muitas vezes e de maneira injustificada, como disciplina pouco relevante, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo (BRASIL, 2000, p.25).

Os PCNEM também ratificam que, muito além de apenas construir enunciados corretos no novo idioma, o aprendiz deve ser levado a desenvolver a competência linguística “capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão” (BRASIL, 2000, p.25)

Entretanto, ao comparar a legislação educacional para o ensino de línguas estrangeiras com a minha experiência na educação básica, foi possível encontrar uma grande lacuna entre a garantia proposta nos documentos norteadores e a realidade da escola no cotidiano.

Fui aluno da rede pública de ensino no período compreendido entre os anos de 1992 a 2003. A minha primeira aula de língua estrangeira (Inglês) ocorreu na sétima série do ensino fundamental. A primeira de poucas dessa etapa de ensino, haja vista que as professoras a substituíam por aulas de língua portuguesa.

Em resumo, a disciplina de língua inglesa em minha educação básica não proporcionou o aprendizado preconizado pela LDB, PCN e demais documentos balizadores dessa área de ensino. Todavia, ainda no Ensino Médio, iniciei um curso de língua inglesa ofertado pelo Palácio de Línguas Estrangeiras (PCLE), instituição destinada ao ensino de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol) e ensino de ciências naturais e informática, mantida pela Prefeitura Municipal de Sobral -CE.

No PCLE, minha visão sobre o ensino e aprendizado de língua inglesa foi totalmente modificada, pelo método de ensino, material didático utilizado e, principalmente, pela habilidade com o novo idioma demonstrada pelos professores que ali trabalhavam.

A experiência foi tão proveitosa que, após a conclusão do Ensino Médio, o desejo de ser professor de História, nutrido durante os ensinos fundamental e médio, foi substituído pelo Curso de Letras com habilitação em língua inglesa. Realizei o referido curso superior na Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, com conclusão no ano de 2010.

Durante a realização do curso superior de Letras e após a conclusão de meu curso de língua inglesa de 450h/a em 2005, à época equivalente ao nível intermediário de proficiência, no mesmo ano, me submeti a uma seleção para docentes do PCLE, fui aprovado e me tornei professor.

Ao longo de todo o meu curso de graduação, percebi uma grande quantidade de alunos de Letras que realizavam cursos no PCLE e que comentavam sobre o grande suporte que tinham, oriundo daquela instituição, no melhoramento do nível acadêmico. Destarte, meu estudo monográfico foi intitulado: “A influência do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras no Curso de Letras-Ingês da Universidade Estadual Vale do Acaraú”.

Nesse estudo foi realizada uma análise sobre a colaboração mútua entre as duas instituições (Universidade e PCLE), que mesmo sem uma parceria formal, uma influenciava positivamente no desenvolvimento pedagógico da outra. Tal influência cíclica foi perceptível ao constatar que à medida que o PCLE colaborava para uma melhor formação de professores (já que os discentes da UVA também eram alunos do PCLE), a Universidade, por sua vez, devolvia professores mais qualificados ao PCLE, à sociedade sobralense e aos municípios circunvizinhos.

Ao finalizar meus estudos de graduação, no mesmo ano (2010), assumi o cargo de professor efetivo do Governo do Estado do Ceará/ Secretaria de Educação Básica – SEDUC e iniciei uma pós-graduação de Gestão Educacional, pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada-INTA. Em face de meu histórico escolar e das ideias defendidas acerca do ensino de línguas estrangeiras na educação básica, meu trabalho de conclusão de curso, apresentado em 2012, foi intitulado: “A sensibilização do núcleo gestor sobre a importância do ensino de línguas estrangeiras no ensino médio”.

No desenvolvimento da pesquisa de nível *lato sensu* foi realizada a comparação entre o trabalho pedagógico em escolas de ensino médio das redes pública e privada, sob a óptica de discentes, docentes e gestores escolares (coordenadores pedagógicos e diretores de escola), o que tornou mais visível a deficiência e as lacunas deixadas nessa área de estudos.

Em 2012, entrei para a Rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) do Ceará e no mesmo ano me submeti a uma seleção de gestores, na qual logrei êxito que me possibilitou assumir a gestão da EEEP Governador Waldemar Alcântara (2013), localizada no município de Ubajara. Já em 2014, com a inauguração da EEEP Guiomar Belchior Aguiar (Cariré), solicitei transferência por motivos de distância em relação ao meu município de residência (Sobral).

Três anos depois, na inauguração da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, localizada em Sobral, em setembro de 2016, com a mesma motivação anterior, solicitei nova transferência, que foi prontamente atendida.

Em Sobral – cidade que recebe dos cidadãos que nela residem a alcunha de “*The United States of Sobral*” –, diante da preocupação sobre o ensino de línguas estrangeiras na educação básica e na rede pública, de uma forma específica, apresentei o “Programa Mais Línguas” à Secretaria de Educação do Estado, por intermédio da 6ª Coordenadoria de Educação do Estado - CREDE e da Coordenadoria de Educação Profissional - COEDP, que foi imediatamente aprovado e sua implementação apoiada na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

A EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto realizou, portanto, por meio do programa supramencionado, uma reestruturação do currículo, da metodologia e do processo de avaliação voltados para o nível de ensino médio.

Assim, o Programa Mais Línguas foi o caso de gestão que abordamos nesta pesquisa, o qual apresentou um novo formato de ensino de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol) na estrutura de uma escola regular de ensino médio integrado à educação técnica. Sob a égide de uma abordagem comunicativa que possa desenvolver as quatro habilidades básicas da língua (ler, escrever, falar e entender) e que valorize os aspectos sociais e culturais dos idiomas alvo, o ensino de línguas passa a empreender uma formação humana integral.

Durante as aulas de línguas estrangeiras, cada turma é dividida em duas e enquanto uma metade da turma participa da aula de língua inglesa, a outra metade participa da aula de língua espanhola.

As coleções de livros didáticos adotados, em consenso com os professores, para serem trabalhados em sala de aula são: “Interchange”, da Cambridge University Press e, para língua espanhola, a coleção “Nuevo Ven” da Edelsa. Além dos livros didáticos, há também os paradidáticos, tanto de Inglês, quanto de Espanhol, que, a cada bimestre, são adotados, um para cada série, e, após a leitura pelos alunos, devem ser explorados por meio de avaliações, seja de forma artística, escrita ou por arguição oral.

Embora a referida escola apresentasse um bom nível de aprovação¹ nas disciplinas de línguas estrangeiras antes da implementação do Programa Mais Línguas, os depoimentos dos discentes e docentes passaram a incomodar a gestão, pois, ao passo que os discentes reclamavam do método e material didático utilizados nessas disciplinas, os professores enfatizavam a desmotivação e o pouco conhecimento dos discentes nas áreas.

A EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto começou suas atividades letivas em janeiro de 2017 e oferece quatro cursos técnicos de nível médio: Administração, Finanças, Informática e Redes de Computadores.

Inicialmente, essa escola era composta por quatro turmas de primeiros anos. Em 2018, passou a contar com oito turmas (4 de primeiro ano e 4 de segundo ano), sendo que, a cada ano, quatro novas turmas adentrarão à EEEP, até que esta atinja a capacidade máxima de 12 turmas (em 2019).

As inquietações no decorrer dos primeiros anos de desenvolvimento do Programa Mais Línguas são muitas e, na busca de compreender o que de fato é relevante na prática deste Programa, propomos a seguinte pergunta norteadora, a qual balizará todo o desenvolvimento deste estudo: Como está sendo a implementação do Programa Mais Línguas na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto em Sobral-CE?

Embora o Programa Mais Línguas tenha sido implantado em agosto de 2017, esse vivencia, na prática, um período de constante adaptação e melhoramento, à medida que aspectos contextuais da Escola são examinados no intuito de identificar as possibilidades das ações propostas. Dessa forma, consideramos importante desenvolver um estudo que possa investigar as práticas desenvolvidas.

¹No primeiro semestre de 2017, o nível de aprovação foi: 92,2% em língua inglesa e 93,9% em língua espanhola.

O objetivo geral deste estudo é analisar os desafios e possibilidades do ensino de línguas estrangeiras, por intermédio do Programa Mais Línguas, desenvolvido na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

Assumi, portanto, como hipótese, a necessidade de lançar múltiplos olhares e críticas sobre a estrutura curricular e didático-metodológica do ensino de línguas estrangeiras na educação básica, para que as tentativas de qualificação desta área de conhecimento sejam referendadas e, propositalmente, as lacunas encontradas tornem-se alvo de possíveis e adequadas reformulações.

Os objetivos específicos propostos são: 1. Caracterizar, histórica e epistemologicamente, o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras na educação básica; 2. Conhecer as experiências e perspectivas dos discentes e docentes da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto sobre o estudo de línguas estrangeiras; 3. Propor ações, a partir da metodologia utilizada pelo Programa Mais Línguas, de forma a possibilitar a elevação dos índices de proficiência das línguas estudadas.

Nesse contexto, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, na qual foram aplicados questionários a 340 discentes e entrevista semiestruturada aos quatro docentes de línguas estrangeiras da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto envolvidos no Programa.

Com base nos resultados apresentados pelo estudo em tela, propomos a difusão do Programa Mais Línguas para a Rede Estadual de Ensino do Ceará com as adaptações necessárias.

A fim de abordar o ensino de línguas estrangeiras para além do livro didático, são utilizadas as ideias de Anjos (2014). No tocante à dicotomia teoria e prática, Gatti (2012) colabora com seus estudos reflexivos na ação docente em sala de aula.

Nessa mesma vertente, Oliveira, Tinoco e Santos (2014) preconizam a importância de projetos escolares no processo de letramento, a partir do trabalho docente desenvolvido por meio de ações interdisciplinares. Mattos (2011), por sua vez, colabora na defesa da significação do ensino de línguas enquanto fator de crescimento cultural, ao passo que o educando reconhece a própria história.

Corroborando a discussão, Barcelos (2006) proporciona uma reflexão sobre a escola pública e a relação com o ensino de idiomas, o qual se revela um tanto aquém do esperado, perpassando pelo preconceito já enraizado na sociedade de que na

escola pública não se aprende línguas estrangeiras. Por outro lado, Miccoli (2007) denuncia as condições, muitas vezes precárias, às quais os docentes são submetidos.

Complementando as reflexões já empreendidas acerca do tema da pesquisa, Bezerra e Jovanovic (2015) colaboram com a compreensão do ensino de línguas estrangeiras na perspectiva do ensino médio integrado ao técnico e sua concepção de formação humana integral. Essa compreensão opõe-se à orientação de outrora, quando imaginava-se que ao ensinar todas as regras gramaticais de uma língua estrangeira o educando estaria apto, ao final do curso, para comunicar-se de forma satisfatória no novo idioma.

Esta pesquisa foi dividida em três partes distintas e integrativas, inicialmente há a contextualização do ensino de línguas estrangeiras em âmbito nacional, no Estado do Ceará e em Sobral, além de expor a realidade das escolas estaduais de educação profissional do Ceará e a caracterização do Programa Mais Línguas.

Já no terceiro capítulo, enfatiza-se a metodologia de produção de dados acerca da implementação do Programa Mais Línguas e das percepções docentes e discentes sobre a desenvoltura do programa e análise dos dados coletados durante a pesquisa.

Finalizamos, no quarto capítulo, com a proposição de um Plano de Ação Educacional (PAE) que visa a suprir as lacunas diagnosticadas nos âmbitos operacionais, de formação de docentes e de materiais didático-pedagógicos.

O PAE foi apresentado através do método 5W2H, no qual, conforme Godoy e Lisbôa (2012), a sigla refere-se à abreviatura de sete perguntas-chave em Inglês (What? Why? Where? When? Who? How? How much?) e que correspondem à sistemática de desenvolvimento do plano (O quê? Por quê? Onde? Quando? Quem? Como? Quanto?).

Desta feita, todas as ações propostas levaram em consideração critérios de exequibilidade, com base nos fatores temporais, financeiros e de recursos humanos e materiais.

2 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E OS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM

Este capítulo fará um breve histórico do ensino de línguas estrangeiras no Brasil e no Estado do Ceará no tocante ao Ensino Médio. Também fará a caracterização do ensino profissionalizante cearense, referendando as escolas estaduais e a estrutura organizacional destas em relação ao ensino de línguas e, de uma forma específica, apresentará a EEEP Monsenhor Aloysio Pinto e o Programa Mais Línguas, desde a idealização à sua implantação, na busca de perceber o quão importante o referido projeto se torna para o ensino de línguas estrangeiras na educação básica.

Inicialmente, será realizado um estudo sobre a apropriação do ensino de línguas estrangeiras em território brasileiro, que remonta ao período colonial. A partir dessa reconstrução histórica serão abordados os marcos legais sobre o ensino de idiomas e suas correspondentes alterações ao longo do tempo. De mesmo modo, serão elencadas, em ordem cronológica, diretrizes e bases da educação nacional que tratam desse tema, o que objetivará a construção de um panorama acerca do tema abordado.

Em seguida, haverá um relato sobre a Rede de Ensino Médio do Ceará e sua constituição com as diversas modalidades escolares. A referida Rede disponibiliza à população cearense escolas de tempo parcial e integral, de educação profissional, quilombolas, indígenas, do campo, além de escolas especializadas em educação de jovens e adultos e também no ensino de idiomas.

Na sequência, as escolas estaduais de educação profissional, de forma particular, serão enfatizadas desde a sua constituição no Ceará - possibilitada pelo cenário nacional propício à valorização, expansão e incentivos ao ensino técnico no Brasil - até a apreciação do currículo que desenvolvem e do modelo de gestão que aplicam ligado à TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional).

Igualmente, o contexto de Sobral será caracterizado com base nos seus potenciais políticos, econômicos e educacionais. A posteriori será feito um recorte histórico sobre a Escola Estadual de Educação Monsenhor José Aloysio Pinto, a qual será retratada desde sua inauguração até o trabalho que é desenvolvido com os jovens sobralenses.

Por último, mas não menos importante, o Programa Mais Línguas desenvolvido na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, que é o Caso de Gestão do presente estudo, será descrito, tomando como ponto de partida sua idealização, proposição e real processo de implementação nessa escola de ensino médio.

2.1 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

No decorrer da história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil é possível elencar uma série de reformas e ações políticas que representaram avanços e retrocessos nessa área do conhecimento humano.

Segundo Day (2012, p.4), “a língua portuguesa foi considerada em termos práticos a primeira língua estrangeira ensinada no Brasil, ela não o foi em função de determinação legal da coroa portuguesa, mas da necessidade de se comunicar com os indígenas.”

Todavia, Day (2012) assevera que a situação do Português como língua estrangeira só perdurou enquanto não atingiu os interesses da nobreza. Ao passo que a língua local passou a ganhar espaço e a ameaçar o domínio português apresentam-se os primeiros atos de interferência oficial na linguística brasileira.

Para Rodrigues (2004), a primeira intervenção no ensino de línguas no Brasil é protagonizada pelo Diretório de Marquês de Pombal, em 1758, ocasião da proibição de utilização das línguas indígenas e reconhecimento da língua portuguesa como língua nacional e oficial.

Com o surgimento do Colégio Pedro II, em 1837, o ensino das línguas estrangeiras modernas passa a ser mais abrangente, conforme Day (2012), e, além das línguas clássicas, em virtude de seu programa curricular ser baseado no modelo francês de educação, a instituição também promovia aulas de francês, inglês e alemão.

Portanto, no Brasil Império, segundo Day (2012) os alunos tinham acesso ao estudo de pelo menos cinco línguas estrangeiras, entre línguas modernas e clássicas, já que havia a necessidade da manutenção e expansão das relações comerciais com outras nações. Além de representar a busca, por parte da nobreza, de manter os vínculos culturais com a Europa e com o próprio estilo de vida.

No período compreendido entre o fim do Império às primeiras décadas do Brasil República, Chaguri (2012) adverte que inúmeras reformas afetaram o ensino de idiomas nas escolas secundaristas, dentre as quais se destacam as Reformas de Francisco Campos e Gustavo Capanema.

Para Chaguri (2012), a Reforma Francisco Campos, de 1931, foi considerada a primeira grande reforma educacional brasileira e, na área de línguas estrangeiras, foi responsável por um grande avanço metodológico empreendido no processo de ensino/aprendizagem de línguas.

O método direto² que, na França, já em 1901, havia se tornado prático, em 1931 passa a ser utilizado nas escolas brasileiras, o qual preconiza o ensino de língua estrangeira na própria língua estrangeira, desenvolvendo, portanto, as quatro habilidades básicas da língua (ouvir, falar, ler e escrever).

O conhecimento gramatical passa a ser aprendido por meio do uso prático da língua através da leitura de revistas, livros e textos em geral produzidos na língua alvo. Todavia, “o método direto não chegou a ser realmente implantado no Brasil, pois o método tradicional [gramática-tradução] continuou sendo utilizado – algumas vezes de forma renovada – pelos professores” (PICANÇO, 2003, p. 31).

Na mesma vertente, a Reforma de Capanema, datada de 1942, referenda também a questão metodológica do ensino de LE. Conforme Fogaça e Gimenez (2007 apud CHAGURI 2012) o método indicado era o método direto e quanto aos aspectos pedagógicos de utilização da língua, segundo Leffa:

O vocabulário seria escolhido pelo critério de frequência; a leitura deveria iniciar-se por manuais de “preferência ilustrados” dentro e fora da sala de aula, começando com “histórias fáceis” e progredindo até a leitura de obras literárias completas; os recursos audiovisuais, desde giz colorido, ilustrações e objetos até discos gravados e filmes são amplamente recomendados. (LEFFA, 1999, p.18 apud CHAGURI, 2012, p. 16)

²Segundo Celce-Murcia (2001, apud GOMES, 2016), o método direto foi uma reação ao método da gramática e tradução, que já havia se demonstrado infrutífero na formação de aprendizes capazes de desenvolver as habilidades básicas de uma língua estrangeira. Para a autora, no método direto, como a tradução não era permitida na sala de aula e o professor, geralmente nativo da língua estudada, não precisava saber a língua mãe dos alunos, o que possibilitava turmas, inclusive, com discentes de diversas nacionalidades. Não somente a gramática era trabalhada de forma indutiva, como também as questões culturais envolvidas no idioma eram abordadas. Para os adeptos desse método, os textos literários são objetos de leitura por prazer e não como meros exemplos de normas gramaticais.

Contudo, novamente, o método proposto, agora pela Reforma Capanema, não se efetiva como prática de sala de aula e o ensino de LE permanece submerso no tradicionalismo disfarçado (tradução textual). Destarte, para suprir as falhas metodológicas, Chaguri (2012, p. 16) afirma que o “Ministério da Educação e as escolas optaram por substituir por uma versão simplificada do método direto, o método da leitura, que era usado nos Estados Unidos”.

Em 1961, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4.024/1961), os anos dourados do ensino de línguas estrangeiras começaram a mudar, conforme Chaguri (2012), o latim deixa de fazer parte do currículo e as decisões acerca do ensino de LE ficam a cargo dos conselhos estaduais de educação, a partir de então é sugerida a oferta de uma língua estrangeira somente nas instituições escolares que apresentassem uma mínima condição para isso, todavia em caráter não-obrigatório, decisão que seria chancelada pela Conselhos de Educação de cada estado federado.

Neste ínterim, o ensino de LE passou a integrar a base complementar diversificada do currículo. Conforme o art. 35 § 1º da LDB nº4.024, de 20 de dezembro de 1961,

Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 1961, p.07)

Assim, de acordo com Picanço (2003) as disciplinas optativas eram oferecidas conforme a existência ou não de professores de cada área na escola, o que reduziu para menos de dois terços do que era defendido na Reforma de Gustavo Capanema.

Com a LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971, os níveis de ensino são reestruturados em 1º, 2º e 3º graus, o que mais tarde passariam a se chamar Ensinos Fundamental, Médio e Superior respectivamente. No tocante ao ensino de línguas estrangeiras há uma redução ainda maior da carga horária, levando, segundo Chaguri (2012), algumas escolas a retirarem este componente curricular do 1º grau e a limitar-se a uma hora/aula semanal de ensino deste no segundo grau.

Conforme Chaguri (2012, p.19), a Lei 5.692/71 passou a implementar o sistema de ensino nacional de cursos de formação profissionalizante “para atender às

exigências do mercado que necessitava de mão-de-obra qualificada [...] a figura do ensino de LE passou a atender às necessidades do processo de industrialização”. Nesse cenário, o inglês passa a ganhar espaço e solidez nas escolas brasileiras, à medida que outras línguas como italiano, francês, espanhol passam a ser desvalorizadas.

Já a LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996, ainda em vigor, preconiza em seu art. 35, § 4º que,

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017). (BRASIL, 1996, p. 25)

Com a LDB de 1996, na mesma década, surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com vistas a nortear o ensino, principalmente em consonância com as novas tecnologias em amplo desenvolvimento desde a década de 1990.

Os PCN são documentos produzidos e distribuídos pelo Governo Federal, que servem de referência, em conjunto com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96), no ensino e aprendizagem das disciplinas constantes no currículo escolar brasileiro.

Os parâmetros do ensino médio referentes à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras no currículo escolar, preconizam que as LE “assumem a condição de ser parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração no mundo globalizado”. (BRASIL, 2002, p.147).

Nessa linha histórica do ensino de línguas estrangeiras na educação básica, percebe-se uma drástica diminuição do tempo de dedicação a essas no currículo, todavia também é perceptível uma visão mais acurada dos métodos e processos de construção da aprendizagem, à proporção que se integram às demais disciplinas em uma interdependência formativa.

Ao considerar que “a língua materna é aprendida junto com as maneiras e atitudes do grupo social, e essas maneiras e atitudes encontram expressão por meio

da língua”³ (RIVERS, 1981, p. 318), o mesmo é perfeitamente aplicável à aprendizagem de uma língua estrangeira, visto que, durante o processo de ensino e aprendizagem de línguas, os alunos não devem ser meros receptores de informações, já que o aluno não é um recipiente, mas um ser de cultura (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014).

Dessa forma, o estudante deve se envolver no processo e, ainda, ativamente buscar formar suas convicções ao comparar de forma gradativa a língua materna e a língua em estudo, à medida que estabelece semelhanças e diferenças, e vivencia em proporções cada vez mais crescentes o respeito e a valorização de diferentes culturas presentes em contextos diversos.

Nessa vertente, Moita Lopes (1996, p.40) ratifica que “a noção de relatividade cultural conforme encontrada na literatura existente centra-se no problema de como eliminar os preconceitos dos alunos em relação à cultura da língua-meta.”

Ainda é válido ressaltar que no processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas, os alunos se utilizam de conhecimentos pré-existentes, que facilitam a aprendizagem nesta área do saber. São eles: “Conhecimento Sistêmico, Conhecimento de mundo e Conhecimento da organização textual” (BRASIL, 1998, p.32).

Ao detalhar tais conhecimentos, tem-se: a) Conhecimento Sistêmico, que está relacionado ao nível léxico-semântico, fonético-fonológico, morfológico e sintático; b) Conhecimento de mundo, o qual se refere às experiências já vivenciadas pelo aprendiz durante toda a vida até o momento atual; c) Conhecimento de organização textual, que é adquirido através de experiências práticas com os mais variados tipos de textos na própria língua materna, pois cada estilo textual, seja este oral ou escrito, possui certa similaridade mesmo em línguas diferentes.

Destarte, o enfoque na comunicação e no conhecimento da linguagem como um todo é um aspecto instrumental do aprendizado do idioma que torna a escola não apenas um lugar para aprender línguas, mas também para conhecer mais a respeito de si próprio e do mundo a sua volta.

A partir desse autorreconhecimento, o educando é capaz de, significativamente, modificar a própria maneira de ver o mundo e atuar como sujeito

³ “The native language is learned along with the ways and attitudes of the social group, and these ways and attitudes find expression through the language.” (RIVERS, 1981, p. 318. Tradução nossa).

transformador da própria realidade, fazendo da linguagem a mola propulsora no processo de busca por uma sociedade cada vez mais justa e inclusiva. Portanto, não são mais aceitáveis métodos de ensino e aprendizagem em língua estrangeira que não estejam diretamente ligados ao envolvimento do aluno no ato discursivo.

Da mesma forma, no processo de ensinar e aprender línguas deve-se valorizar a utilização do conhecimento, ou seja, o que se aprende deve vir agregado ao seu uso. Assim, o aprendiz deve, de forma esclarecida, se envolver na transformação e utilização do próprio discurso como fator de libertação e modificação da sociedade.

Embora a competência gramatical seja uma dimensão importante no aprendizado de línguas, claramente não abrange as nuances que uma língua envolve, ou seja, é possível deter um nível bom de conhecimento gramatical e, ainda assim, não ser capaz de utilizar a língua de forma significativa e prática.

Isso se confirma pois, além da gramática, ao estudar uma língua estrangeira, os alunos são apresentados a costumes, tradições, tipos de organização e relacionamentos interpessoais e sociais que são diferentes daqueles com os quais cresceram.

Porém, muitas escolas ainda se prendem, principalmente, à gramática, na forma padrão de utilização da língua e, na maioria das vezes, acabam disponibilizando um ensino descomprometido com a realidade do aluno.

Em vista disso, durante os processos de ensino e aprendizagem de línguas, os alunos não devem ser meros receptores de informações gramaticais e/ou mesmo culturais, mas verdadeiros descobridores da língua estudada.

Devem se envolver no processo e, ativamente, buscar formar suas convicções, comparando de forma gradativa a língua materna e a língua em estudo, estabelecendo semelhanças e diferenças, e vivenciando em proporções cada vez mais crescentes o respeito e a valorização de diferentes culturas.

Conforme Anjos (2014, p. 3), “o ensino de uma língua estrangeira não deve acontecer mecanicamente, de modo que os professores leiam as verdades do livro didático e os alunos as venerem em sala de aula.” Nesse sentido, o próprio aprendiz passou a ser protagonista na aquisição do saber, isto é, nos dias atuais, se pensa em uma formação na área de idiomas que comece a partir do aluno (analisando o meio em que vive, além dos fatores sociais, culturais, históricos, políticos e econômicos), que seja para o aluno e se concretize no aluno através da utilização prática do conhecimento adquirido.

Outrossim, para Gatti (2012, p. 24) “a relação teoria-prática produz conjuntos instrumentais ancorados na reflexão sobre sua utilização e finalidades em contextos complexamente considerados.”, ou seja, com base nessa concepção, pode-se inferir que enquanto é oportunizado ao educando envolver-se com o novo idioma, em termos de sua utilização real, há uma validação do que se estuda a respeito da língua.

Por sua vez, Mattos (2011, p. 45) preconiza que “o ensino de línguas estrangeiras passa a ter como objetivo permitir o acesso do aluno, a novas tecnologias, criando possibilidades de o cidadão (aluno) dialogar com outras culturas.”

Neste íterim, o ensino de idiomas faz parte de uma constante transformação e readequação à realidade do aprendiz e isso ocorre em virtude da língua falada não ser estática e sofrer modificações de acordo com a situação histórica, geográfica, social e cultural dos variados grupos de falantes, indo além de qualquer simples instrumentalização linguística.

No entanto, em meio ao processo de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras, segundo resultados da pesquisa de Barcelos, intitulada “Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês”, que confirma percepções acerca do ensino de inglês na escola pública, discentes apontam que “o professor [de inglês] da escola pública é caracterizado como alguém que não ensina e não se importa com a aprendizagem de seus alunos [e há] um discurso que aponta a falta de competência dos professores de escola pública”. (BARCELOS, 2006, p.156-157).

Tais percepções reforçam a ideia de que a falta de formação adequada em cursos de licenciaturas das universidades brasileiras acaba não preparando eficazmente professores, multiplicando, assim, o descrédito que as escolas, principalmente as públicas, têm vivenciado no ensino de línguas estrangeiras.

Desse modo, já se tem como fato que a formação deficiente de professores em faculdades sem qualidade se prolifera pelo Brasil e a escassez de programas educacionais bem organizados são apenas dois dos desafios enfrentados no ensino de idiomas.

Por outro lado, Miccoli (2007) expõe a frustração dos docentes envolvidos no ensino de idiomas ao enfatizar que “além das condições precárias de ensino, tanto os colegas professores quanto alguns estudantes desvalorizam a inclusão de uma língua estrangeira no currículo.” (MICCOLI, 2007, p. 68-69), o que ocasiona uma desmotivação na busca por um ensino que se demonstre eficiente e eficaz na aquisição de um novo idioma.

Todavia, os professores de línguas precisam reconhecer a necessidade de criar condições para o desenvolvimento do potencial criativo do aluno e buscar alternativas didáticas inovadoras que possam tornar o ambiente pedagógico mais atraente. Ressalte-se também que o espaço pedagógico tem de ser preparado partindo da intenção de tornar-se um ambiente de aprendizagem a fim de que seja prazeroso para educandos e educadores.

Nessa vertente, a ambientação pedagógica, acima de tudo, deve preocupar-se em trilhar o caminho da vivência humanizadora, da compreensão do outro, da busca incessante por boas relações do indivíduo consigo mesmo e com o meio, enfatizando a aplicabilidade dos conhecimentos ali adquiridos.

2.2 A REDE DE ENSINO MÉDIO NO CEARÁ

O ensino médio, na estrutura das escolas estaduais do Ceará, é acompanhado por 20 CREDEs (Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação) que atuam em todo o interior do estado e com sede em cidades polo. Além dessas coordenadorias, há três SEFORs (Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza) que são responsáveis por acompanhar as escolas que se localizam na capital cearense.

Com acompanhamento escolar semelhante, a COEDP (Coordenadoria de Educação Profissional) realiza um trabalho focado nas escolas profissionais que já somam 119 em todo o Estado e serve de suporte também às CREDEs e SEFORs.

As escolas estão divididas em duas categorias: as de tempo parcial, com ensino regular, educação quilombola, indígena e rural; e as de tempo integral que, por sua vez, se subdividem em EMTIs (Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral) e EEEPs (Escolas Estaduais de Educação Profissional).

Segundo a SEDUC-CE (2016), na busca de

concretizar a meta do Plano Nacional de Educação que é “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica”, o plano de governo intitulado “Os sete Cearás” na área da educação apresenta como um de seus objetivos assegurar a todo cidadão uma sólida formação educacional básica e fundamental inclusiva e de qualidade, institucionalizando a escola em tempo

integral e modernizando a gestão educacional (SEDUC-CE, 2018, recurso online).

As EMTIs, que já totalizam 116 escolas, apresentam um currículo voltado para a Base Nacional Comum Curricular, acrescido de um componente que contempla a Base Diversificada, com destaque para disciplinas eletivas que são ofertadas de acordo com as aptidões dos alunos e possibilidades da escola. Outro destaque se dá à disciplina de NTPPS (Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais) a qual é acompanhada pelo Instituto Aliança e visa estimular a pesquisa de cunho científico.

As disciplinas de línguas estrangeiras nas EMTIs ocupam duas horas-aulas semanais, uma para língua inglesa e outra para língua espanhola. No entanto, conforme a formação e disponibilidade dos docentes da escola, estes componentes curriculares podem ser ampliados como disciplinas eletivas, todavia sem o caráter de obrigatoriedade.

Nesta vertente, os alunos podem ou não participar de determinadas eletivas, já que no horário destinado a estas ações, há várias opções das diversas áreas de conhecimento para os estudantes construírem seus itinerários estudantis.

Já as EEEPs, em sua organização curricular, dispõem de três currículos distintos e integradores, a saber: o primeiro se refere à Base Nacional Comum Curricular que, dentre as demais disciplinas, assegura o ensino de duas línguas estrangeiras nos três anos do Ensino Médio.

O segundo currículo é o da Base Técnica que, de acordo com o curso técnico de nível médio disponibilizado por cada instituição e escolhido pelo aluno, apresenta uma matriz curricular própria, todavia para todos os cursos há a obrigatoriedade da disciplina de informática básica.

Já o terceiro currículo se refere à Base Diversificada que conta com disciplinas, dentre outras, de Projetos Interdisciplinares que visam à integração dos componentes curriculares e fomento à prática da pesquisa; com Horários de Estudos, que são aulas disponibilizadas para o estudante realizar atividades extraclasse propostas pelos professores; com Projeto de Vida, disciplina na qual os professores juntamente com os alunos abordam temas do cotidiano, no âmbito social e familiar, e que estimula os discentes a refletir sobre o próprio futuro, tendo em vista que criam um projeto para suas vidas e passam a buscar os meios para a concretização do referido projeto de vida pessoal; e, por fim, com a disciplina intitulada Mundo do Trabalho, a qual aborda temas voltados ao campo profissional do educando e assuntos sobre direitos e

deveres e o perfil profissional buscado pelas empresas fazem parte da ementa da disciplina.

Tanto a disciplina de Projeto de Vida, quanto a de Mundo do Trabalho são desenvolvidas e acompanhadas pelo Instituto Aliança em parceria com a Secretaria de Educação do Ceará. Outra disciplina que merece destaque é a de Empreendedorismo, a qual se propõe a despertar e/ou desenvolver competências empreendedoras nos alunos, que por sua vez é desenvolvida e acompanhada pelo SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), o qual ao final do curso certifica os alunos.

Para Melo (2011, p. 48), a educação profissional do Ceará se apresenta “com um diferencial, em relação a outros estados, [pois] essa modalidade de ensino se dá em tempo integral, com uma carga horária de 5.400 horas para todos os cursos técnicos de nível médio ofertados nas EETPs”.

Quanto ao ensino de disciplinas de línguas estrangeiras, as escolas profissionais seguem as mesmas normativas das EMTIs, ou seja, disponibilizam apenas duas horas-aulas para estes componentes curriculares, divididas geralmente entre as línguas inglesa e espanhola.

Entretanto, as disciplinas intituladas Projetos Interdisciplinares I e II, permitem a ampliação dessa carga-horária destinada ao processo de ensino-aprendizagem de línguas. Esta prerrogativa foi utilizada pelo Programa Mais Línguas, na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

Na estrutura escolar da SEDUC-CE também são disponibilizados Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), que são responsáveis pela matrícula, ensino e certificação de pessoas que, embora já sejam maiores de 18 anos, ainda não concluíram o ensino médio.

Para corroborar com a Rede de Ensino Médio do Ceará, a SEDUC também conta com 09 (nove) Centros Cearenses de Idiomas (CCIs), dos quais 06 (seis) estão localizados no interior do estado e 03 (três) na capital, os quais propõem o ensino de Inglês e Espanhol para os alunos da Rede no contraturno.

Os CCIs, no entanto, não são direcionados ao atendimento específico de uma ou outra escola. A atuação dos mesmos propõe o ensino de Inglês e Espanhol para alunos da Rede Pública Estadual de Ensino, com carga horária total de 360h, dividida em 06 (seis) semestres/ módulos de 60 horas cada.

Segundo a SEDUC-CE (2019),

além de ações pedagógicas voltadas ao acompanhamento do progresso do ensino e da aprendizagem, das habilidades alcançadas nos diferentes módulos ofertados nos cursos e ao acompanhamento individual do desempenho escolar obtido, que, oportunamente, constarão no histórico escolar do estudante. Espera-se que os alunos conheçam mais profundamente as relações linguísticas e culturais das línguas estrangeiras modernas ofertadas e desenvolvam bom domínio do idioma em curso, no âmbito das quatro habilidades: ler, escrever, falar e ouvir. (SEDUC-CE, 2019, recurso online).

Nesta vertente, os cursos desenvolvidos pelos CCIs apresentam uma similaridade com a ação do Programa Mais Línguas da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, desde a carga horária aproximada, aos critérios didático-metodológicos.

Ao unir todas as modalidades de escola disponíveis à sociedade cearense, chega-se ao total de 717 escolas, sejam essas regulares de tempo parcial/quilombolas/ indígenas /do campo/ EMTIs/ EEEPs e CEJAs, além dos 09 (nove) CCIs.

Outro equipamento vinculado à SEDUC/CE é o Centro de Educação à Distância (CED) que desenvolve cursos voltados para a formação continuada de professores e gestores, além de proporcionar cursos para os alunos em diversas áreas do saber: ciências, linguagens, humanas, financeiras e tecnologias em geral.

A partir dos dados já expostos, pode-se reconhecer o esforço que a rede estadual de ensino público cearense realiza no tocante ao atendimento das mais diversas modalidades educacionais, ao passo que busca adequar a escola às diversas realidades de cunho socioeconômico, geográfico e étnico. Outrossim, proporciona recursos acadêmicos que estimulam os discentes ao acesso, à permanência e ao aprendizado na escola, e aos docentes fornecem possibilidades de crescer profissionalmente, por intermédio da formação continuada.

2.2.1 As Escolas Estaduais de Educação Profissional

A Constituição Federal de 1988, no art. 205, preconiza que a educação visa ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Tal texto é ratificado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, no art. 36, §2º, o qual enfatiza que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996).

Ao corroborar o entendimento do artigo supramencionado, o Decreto nº 5.154/2004, que preconiza a articulação entre o ensino básico e o ensino profissional, nas vertentes integrada e concomitante, foi incorporado à LDB, por intermédio da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, a qual redimensiona, institucionaliza e integra as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação tecnológica, em meio à crescente economia nacional e cearense e utilizando-se do Decreto Federal nº 6.302/2007, que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado e visa estimular a oferta do ensino médio integrado à educação profissional, em 2008, o Governo do Estado do Ceará, na Gestão Cid Ferreira Gomes, iniciou um novo formato de educação profissional integrado ao Ensino Médio. Tal iniciativa teve como referência o formato de Gestão do Ginásio Pernambucano, que propõe à escola o modelo gerencial de uma empresa, a partir do capital financeiro, colaboradores internos e externos e o produto que deve ser apresentado ao final de um processo.

A TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional), portanto, passa a ser implementada nas escolas profissionais estaduais com o intuito de desenvolver o espírito empreendedor nos jovens, além do protagonismo discente e docente que fazem da escola uma verdadeira “comunidade de aprendizagem” (OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014).

Essa tecnologia foi inicialmente utilizada nos Centros de Ensino Experimental, no estado de Pernambuco. Foi apresentada ao estado [do Ceará] pelo empresário Marcos Antônio Magalhães, presidente do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, sendo ele ex-aluno do antigo Ginásio Pernambucano, transformado em Centro de Ensino Experimental, em 2004. A tecnologia visa formar uma consciência empresarial humanística, na perspectiva de garantir a excelência do ensino médio público, de acordo com o Manual Operacional da TESE (MELO, 2015, p.43).

Em termos práticos, a TESE faz referência ao básico necessário para o bom desenvolvimento de uma instituição educacional: planejamento, ações, acompanhamento dos indicadores de aprendizagem, presença dos gestores no cotidiano escolar, análise dos resultados obtidos e, de forma cíclica, o início de um novo processo de planejamento. Soma-se a isso o envolvimento de toda a comunidade escolar com vistas a um objetivo comum: a aprendizagem.

O sucesso da aplicação dessa ferramenta, fora da área empresarial, reside na vivência dos princípios e conceitos que a norteiam por instrumentos de intervenção, da Pedagogia da Presença versus Educação pelo Trabalho e pela Delegação Planejada” (ICE, 2004, p.06).

Nesse cenário, em 2008, instituídas pela Lei Estadual Nº 14.273/2008 surgem as primeiras 25 (vinte e cinco) Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará. Inicialmente,

[...] foram atendidos 20 dos 184 municípios cearenses: Fortaleza, Maracanaú, Pacatuba, Iguatu, Cedro, Sobral, Pacajus, Quixadá, Tauá, Barbalha, São Benedito, Redenção, Jaguaribe, Senador Pompeu, Crato, Itapipoca, Santa Quitéria, Tabuleiro do Norte, Crateús e Brejo Santo, contemplando 4.091alunos. De início foram ofertados quatro cursos técnicos integrados ao ensino médio: Enfermagem, Guia de Turismo, Segurança do Trabalho e Informática. (MELO, 2015, p. 26).

A implantação da Rede de Escolas Profissionais de nível médio, ao longo dos últimos dez anos foi crescente e, em 2018, é constituída por 119 (cento e dezenove) escolas:

Tabela 1 – Evolução das Escolas Profissionais no Ceará

ANO	EEEP	MUNICÍPIO	CURSOS	MATRÍCULAS
2008	25	20	4	4.091
2009	51	39	13	11.116
2010	59	42	18	17.290
2011	77	57	43	23.465
2012	92	71	51	29.618
2013	97	74	51	35.928
2014	106	82	53	40.654
2015	111	88	52	43.811
2016	115	90	53	47.823
2017	116	91	53	49.627
2018	119	95	52	52.571
Progressão 2008 a 2017 (%)	476%	475%	1.300%	1.285%

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional/Sistema de Gestão Escolar – Data-base Censo Escolar.

Com base na tabela acima, pode-se perceber um crescimento de 476 % (quatrocentos e setenta e seis por cento) no quantitativo de escolas em funcionamento, perceptível quando se compara as 25 (vinte e cinco) escolas de 2008,

com as 119 (cento e dezenove) de 2018. Outrossim, em uma linha ascendente percebe-se uma abrangência maior em relação à quantidade de municípios atendidos, que salta de 20 (vinte) para 95 (noventa e cinco) municípios.

Na mesma vertente, conforme dados da COEDP (2018), a quantidade de cursos ofertados, que inicialmente era 4 (quatro), passou para 52 (cinquenta e dois) em 2018, os quais atingem um quantitativo de 52.571 (cinquenta e dois mil, quinhentos e setenta e um) alunos, o que representa um crescimento de 1.285% (hum mil, duzentos e oitenta e cinco por cento) se comparado à matrícula de 2008, quando havia 4.091 (quatro mil e noventa e um) alunos matriculados.

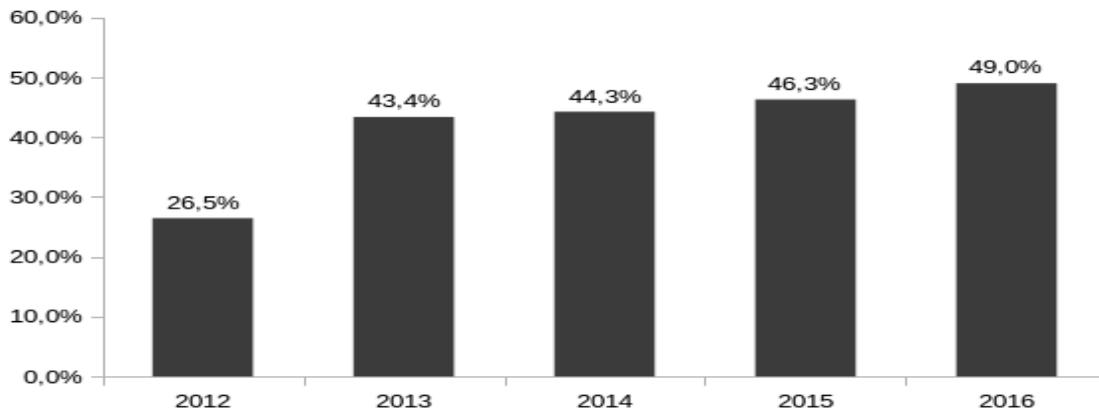
Para atender à demanda das escolas em funcionamento, um rigoroso processo de seleção é realizado sob a tutela da Coordenadoria de Educação Profissional (COEDP) da SEDUC- Ceará, para a constituição de uma equipe gestora alinhada com as premissas da TESE: “Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade”. (ICE, 2004, p.21).

Cada escola é gerenciada por um núcleo gestor, composto pelo diretor e por três coordenadores escolares. Para contribuir com a organização pedagógica e administrativa há também um secretário escolar e um assessor financeiro. O diretor é submetido a uma seleção específica, dividida em duas etapas. A primeira se constitui nas seguintes fases: 1. Prova escrita sobre conhecimentos relativos à educação profissional; 2. Análise de currículo. Uma vez aprovados, os candidatos à direção das escolas seguem para a segunda etapa, composta pelas seguintes fases: 1. Curso de fundamentação; 2. Avaliação comportamental realizada por equipe de psicólogos; 3. Entrevista. Já os coordenadores escolares são selecionados pelo diretor, a partir de um cadastro de profissionais escolhidos por meio de processo seletivo público. (COEDP, 2018, recurso online).

No último semestre do Ensino Médio, os alunos são submetidos a um estágio curricular obrigatório, conforme preconiza a Lei Federal 11.788 de 25 de setembro de 2008, cuja carga horária varia de acordo com o curso realizado, sendo 600h para os cursos do Eixo Saúde e de 400h para os cursos dos demais eixos. Tal estágio ocorre em empresas públicas e privadas, com a percepção de uma bolsa paga pelo Governo do Estado aos estagiários.

As escolas profissionais de nível médio do Ceará se tornaram referência para este nível e modalidade de ensino, não só pelos índices de inserção no mercado de trabalho, após conclusão do curso, como também pelas inúmeras aprovações para ingresso no nível superior, conforme gráfico 1.

Gráfico 1 - Percentual de aprovação de alunos das escolas estaduais de educação profissional na universidade, nos anos de 2012 a 2016, no Ceará



Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional(2019).

Em 2017, através de 51 cursos técnicos, disponibilizados em 113 instituições, situadas em 84 municípios, as escolas estaduais de educação profissional do Ceará realizaram a concessão de 15.308 estágios aos jovens cearenses, em um processo de evolução de mais de 400% em sete anos, quando comparamos o primeiro ano de estágio (2010) com o ano de 2017, de acordo com a Tabela 2.

Tabela 2- Evolução dos estágios supervisionados nas EEEPs

Ano	Estagiários	Municípios
2008/2010	3.642	20
2009/2011	6.175	39
2010/2012	6.031	42
2011/2013	9.301	57
2012/2014	11.517	71
2013/2015	11.966	74
2014/2016	13.723	80
2015/2017	15.308	84

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional. (2019)

Soma-se a estes dados, expostos na Tabela 2, o incentivo ao empreendedorismo presente na proposta pedagógica das escolas profissionais, o qual se materializa principalmente por meio das disciplinas da base diversificada:

Projeto de Vida, Mundo do Trabalho e, principalmente, Empreendedorismo, esta última, acompanhada pelo SEBRAE, o qual certifica os discentes, ao final da disciplina, ainda no primeiro ano do ensino médio.

2.2.2 O contexto educacional de Sobral

Sobral situa-se na região norte do Estado do Ceará, com uma população de 205.529, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), a sede do município localiza-se a 235 km de Fortaleza. A cidade tornou-se, ao longo dos seus 245 anos de história, um polo de convergência das cidades circunvizinhas em diversos setores: educação, cultura, saúde, comércio e indústria. “Sobral é a quinta cidade mais populosa do Ceará, sendo a segunda maior do interior, atrás apenas de Juazeiro do Norte. É a maior economia do interior cearense.” (MONT’ALVERNE, 2015, p. 15).

Em 1919, a cidade de Sobral tornou-se internacionalmente conhecida, por ter sido palco da comprovação da Teoria da Relatividade defendida pelo físico alemão Albert Einstein. Ainda no cenário internacional, segundo Mont’Alverne (2015), Sobral foi apontada por três vezes (2011/2012, 2013/2014 e 2017/2018) pelo jornal britânico *Financial Times* como uma das 10 cidades americanas do futuro. Única cidade brasileira nesta lista.

Na última década (2008-2018), a educação de Sobral se tornou referência nacional. Inicialmente no que se refere à alfabetização de crianças, ao alfabetizar todas as crianças até o 2º ano do ensino fundamental, por meio do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que foi adotado pelo Governo Federal como Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Outro destaque reside na manutenção da melhor rede de educação de nível fundamental do país, de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a qual já superou as metas de aprendizagem estipuladas pelo referido índice, a saber: 6,0 no Ensino Fundamental I até 2021 e 6,0 no Ensino Fundamental II até 2025. Em 2017, “a média do município [nos anos finais] subiu da já alta 6,7 para a marca de 7,2. Nos anos iniciais, as escolas de Sobral saltaram de média 8,8, em 2015, para 9,1 em 2017. A média da cidade de Sobral está em patamar da educação de países desenvolvidos.” (O POVO ONLINE, 2018, recurso online).

Com o surgimento da Universidade Estadual Vale do Acaraú (1968), instalação do Instituto Federal do Ceará (IFCE) em 2009, e de *campi* avançados da Universidade Federal do Ceará (UFC), além de inúmeras faculdades particulares, Sobral passou a ser considerada uma cidade universitária.

No tocante ao ensino de línguas estrangeiras, Sobral mantém na sua estrutura educacional uma escola de educação suplementar mantida pelo município destinada ao ensino de Inglês e Espanhol para alunos das escolas públicas de seu território.

Em Estilo Neoclássico e com uma arquitetura eclética da década de 20, localizadas em área rigorosa tombada pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), as instalações do atual Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras já foram o requintadíssimo *PALACE CLUB* (1926- 1976/ clube exclusivo da “elite” sobralense daquela época) e ainda, anos mais tarde, o fórum Dr. José Sabóia (até 1997).

No ano 2000, o espaço que abrigava a classe privilegiada da cidade é novamente apresentado ao povo sobralense. Após uma reestruturação interna, com novo sistema de climatização e iluminação, naquele prédio do início do século XX, surgem modernas salas de aula, que passariam a ser verdadeiros nascedouros e multiplicadores do saber. Saber científico, tecnológico, cultural e social.

Além dos cursos sistemáticos de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol), tal instituição também disponibiliza cursos de informática e aulas laboratoriais de ciências (física, química e biologia), sendo uma extensão das escolas públicas municipais, que em sua maioria não possuem laboratórios em suas estruturas.

Segundo ANDRADE (2001), o Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras surgiu do desejo do então prefeito Cid Ferreira Gomes (ex-governador do Ceará e atual Senador da República pelo Ceará), de fornecer um ensino complementar aos sobralenses mais carentes, que se equiparasse aos cursos particulares em conforto e qualidade.

Ainda de acordo com Andrade (2001), esse projeto audacioso em favor da modernização e do desenvolvimento do sistema público municipal de ensino, além de possibilitar aos sobralenses de baixa renda um aprendizado de qualidade, revitalizou também o patrimônio histórico-cultural da cidade, possibilitando o resgate da cidadania, pois alunos têm a possibilidade de uma maior integração social, à medida que se profissionalizam para atuarem no mercado de trabalho.

No Projeto Pedagógico do Palácio, encontramos como objetivo geral: atuar no processo de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira (LE), Informática e Ciências nas dimensões prática, cultural e formativa. No que compete especificamente à área de LE, dentre outros objetivos, destaca-se o intuito de “melhorar o conhecimento da própria língua e promover o ensino de LE, abrangendo os aspectos históricos, geográficos, políticos e sociais” (BRASIL, 2018, p.15).

Além do Palácio de Línguas, a cidade de Sobral dispõe de diversos cursos de línguas estrangeiras do setor privado e/ou ligados a instituições estatais e ONGs: YázigiInternexus, Will Idiomas, Fisk Idiomas, SESC Idiomas, EIC (English for International Communication), CIE (Curso de Idiomas Estrangeiros) e NUCLE (Núcleo de Línguas Estrangeiras, ligado à Pró-reitoria de Extensão da Universidade Estadual Vale do Acaraú).

Destarte, Sobral apresenta um grande potencial para o ensino de línguas estrangeiras, à medida que sua situação educacional, social, política e econômica a coloca na rota de cidades com os melhores índices de desenvolvimento socioeconômico, segundo o IFDM (Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal), destinado a avaliar os níveis de educação, saúde, emprego e renda dos municípios brasileiros. Sobral ocupa a segunda colocação no Estado do Ceará e a 274^o posição entre os 5.517 municípios do Brasil.

2.3 A ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MONSENHOR JOSÉ ALOYSIO PINTO

A Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Monsenhor José Aloysio Pinto está localizada no Município de Sobral-CE, em uma área reconhecida como de alta vulnerabilidade e atende alunos de vários bairros e distritos do município, todavia cerca de 60% dos alunos são dos bairros que se localizam no entorno da escola.

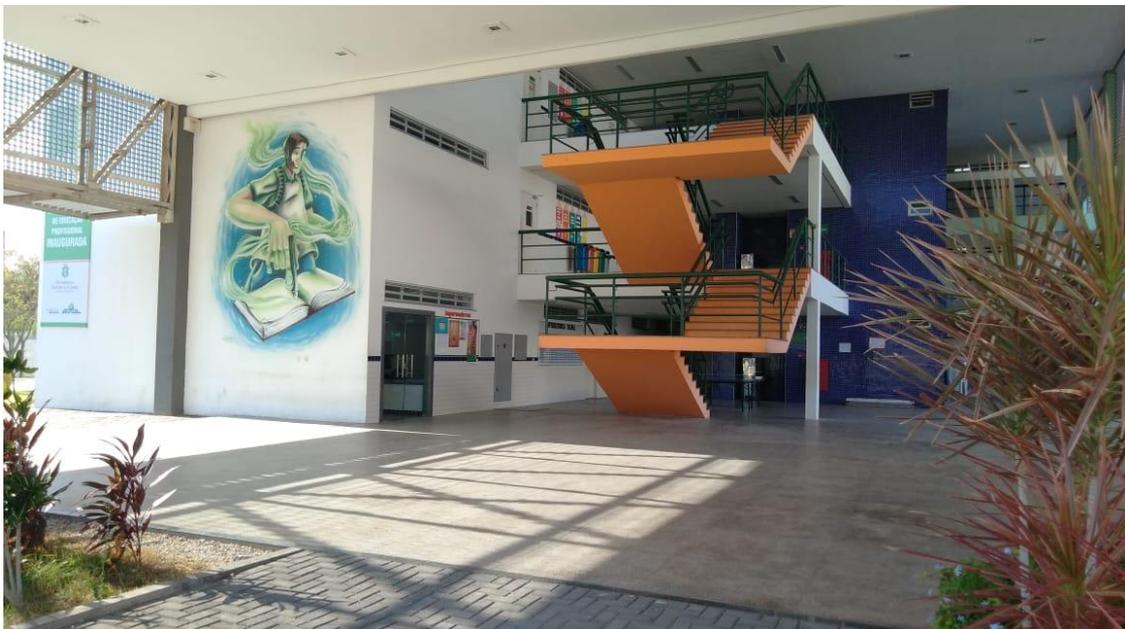
Desde 2016, ano de sua inauguração, a escola tem se tornado referência na cidade, pelo alto padrão dos professores que lá lecionam e pelos alunos que apresentam bons rendimentos acadêmicos em relação à média da cidade. Em virtude da quantidade de vagas disponibilizada ao público ser inferior à demanda, há um processo seletivo para a realização da matrícula.

Tal processo seletivo segue normativas da SEDUC-CE, no qual a única avaliação realizada pela escola é contabilidade de todas as notas dos candidatos do sexto ao nono ano, através da qual é aferido um índice de desenvolvimento acadêmico que corresponde à média aritmética das notas do ensino fundamental II. Na seleção para ingresso em 2019 foram ofertadas 180 vagas, para as quais se inscreveram 700 candidatos.

No entanto, segundo normativas da própria SEDUC-CE, há um percentual de pelo menos 30% das vagas destinadas para alunos que residem no bairro da escola, o que facilita a oportunidade de ingresso para estes.

Com uma estrutura física moderna, de dois pisos, com alto padrão de qualidade, a escola contém, no térreo, uma área administrativa ampla, composta de uma secretaria, com setor de mecanografia, almoxarifado, sala de recepção, sala da direção, duas salas destinadas às coordenações pedagógicas e de estágio, sala de professores e um conjunto de banheiros. Nas figuras 1 e 2 apresentamos o prédio principal da escola, bem como da secretaria.

Figura 1 - Prédio Principal



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

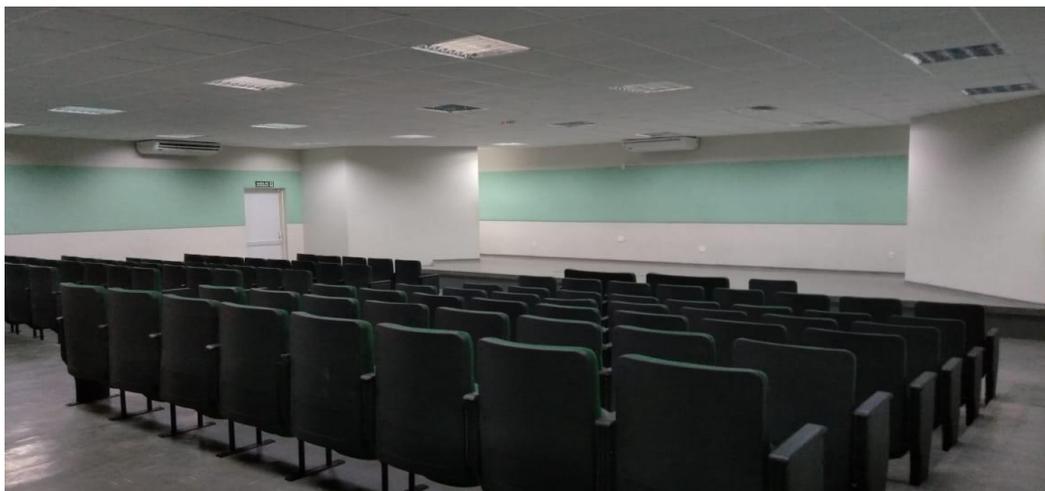
Figura 2 - Secretaria Escolar



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

A estrutura térrea da escola também é contemplada com uma biblioteca, que atualmente disponibiliza cinco mil títulos bibliográficos diferenciados, com sala de leitura em anexo, um refeitório com cozinha e almoxarifados anexos. Além disso, temos a sala do Grêmio Estudantil, vestiários, quadra poliesportiva, refeitório, dois galpões (que comportamos laboratórios técnicos à medida que forem necessários), um anfiteatro de arena e um auditório com 120 poltronas e extensível a 180, dois conjuntos de banheiros, além de um amplo pátio e estacionamento, com uma extensa área verde. As dependências do auditório e da biblioteca são apresentadas nas Figuras 3 e 4.

Figura 3 - Auditório



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018

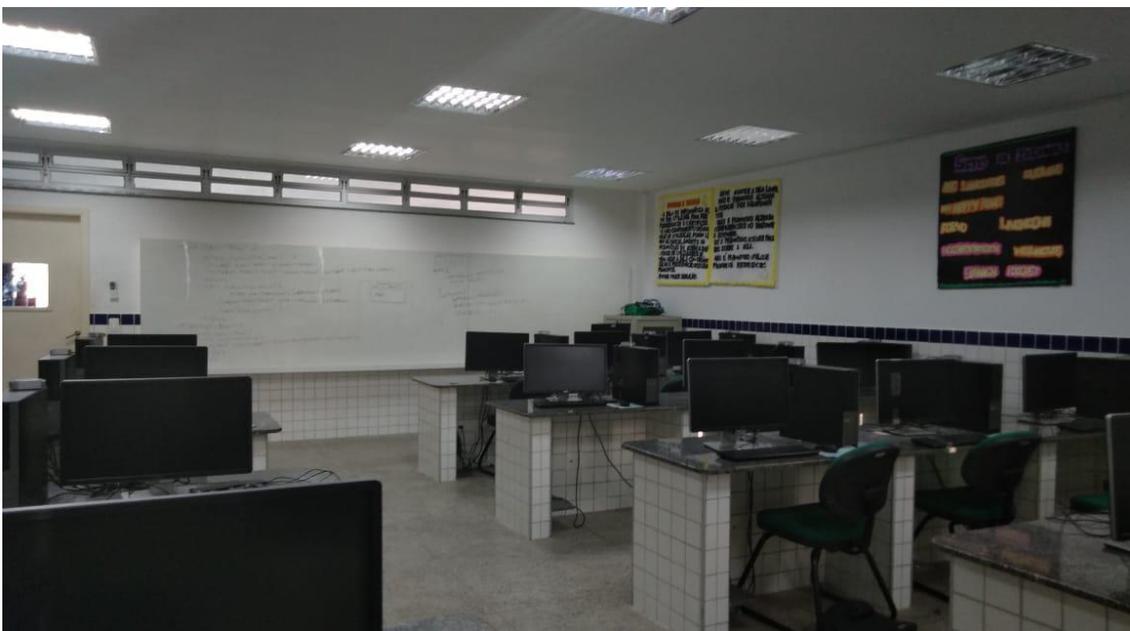
Figura 4 - Biblioteca



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

No primeiro piso da escola há um laboratório de informática (composto por 21 computadores), um laboratório de línguas (composto por 21 computadores com *headphones*), um laboratório de biologia/química e um de física/matemática, um almoxarifado, quatro salas de aula e um conjunto de banheiros, conforme apresentamos nas Figuras 5 e 6.

Figura 5- Laboratório de Informática



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

Figura 6 - Laboratório de Química/Biologia



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

Conforme ilustramos nas Figuras 7 e 8, o segundo piso da escola é constituído de oito salas de aula, uma sala destinada ao projeto diretor de turma e mais um conjunto de banheiros. Vale salientar que, em virtude de não haver rampas de acesso entre os pisos, elas são substituídas por dois elevadores instalados no eixo central da estrutura.

Figura 7- Sala de Aula



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

Figura 8 - Lateral do Prédio Principal



Fonte: Elaborada pelo autor, 2018.

A EEEP Monsenhor José Aloysio é uma instituição educacional de nível médio integrado ao ensino profissional. Essa é a 113ª escola de um total de 119 escolas nesse padrão, em pleno funcionamento, no Estado do Ceará.

O corpo docente é constituído por 15 professores que atuam nas disciplinas da Base Nacional Comum Curricular e na Base Diversificada e 6 professores que atuam diretamente na Base Técnica. Destes últimos, quatro assumem a coordenação dos cursos técnicos ofertados pela instituição.

No organograma da escola, há a direção escolar que tem suportes de pessoal nas áreas administrativa, financeira e pedagógica. A saber: assessoria administrativa composta pela secretaria escolar e técnicos administrativos; assessoria financeira, constituída por uma contabilista; e assessoria pedagógica formada por três professores, os quais ocupam o cargo de coordenadores escolares e trabalham diretamente com o apoio ao trabalho docente realizado em sala de aula, e um desses coordenadores é responsável, juntamente com os coordenadores de curso, pela captação e pelo bom andamento de estágios junto às empresas da região.

Inaugurada em 29 de setembro de 2016, já iniciou suas atividades letivas naquele mesmo ano com curso preparatório para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) destinado aos alunos das escolas estaduais de tempo parcial de ensino. As

vagas do referido curso foram ofertadas com prioridade para os alunos afetados por um período de greve dos professores da rede estadual naquele ano.

Em janeiro de 2017 a escola inicia suas atividades letivas regulares, ou seja, ensino médio integrado à educação profissional. Quanto aos cursos técnicos ofertados, a instituição atua em dois eixos: 1. Gestão e Negócios, com os cursos de Administração e Finanças; 2. Tecnologia, que engloba os cursos de Informática e Redes de Computadores.

Conforme método de implantação de escolas profissionais, as vagas da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto são disponibilizadas à comunidade de forma escalonada, ou seja, a cada ano são ofertadas 180 vagas na primeira série do ensino médio, sendo 45 para cada curso, até atingir a capacidade máxima de ocupação que contabilizam 540 vagas distribuídas em doze salas de aula, quatro de primeiras séries, quatro de segundas séries e quatro de terceiras séries.

2.4 O PROGRAMA MAIS LÍNGUAS

O ambiente pedagógico deve proporcionar o desejo por adquirir novos conhecimentos, fazendo com que todo o processo de ensino-aprendizagem seja envolto pelo conjunto de fatores que implicam no desenvolvimento de competências e habilidades, tais como: docentes bem preparados; coordenadores comprometidos com a busca de estratégias que auxiliem os professores; gestores que valorizem e que persigam metas muito além dos simples resultados quantitativos, referendando, portanto, a qualidade na aprendizagem e sua aplicabilidade no cotidiano de cada educando.

Destarte, em agosto de 2017, a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Monsenhor José Aloysio Pinto realizou, por meio do Programa Mais Línguas, uma reestruturação do currículo, da metodologia e do processo de avaliação voltados para o nível de ensino médio.

Embora a escola apresentasse um bom nível de aprovação nas disciplinas de línguas estrangeiras no primeiro semestre letivo de 2017, conforme evidenciado no quadro 1, os depoimentos dos discentes e docentes passaram a incomodar a gestão, pois, ao passo que os discentes reclamavam do método e material didático utilizados

nessas disciplinas, os professores enfatizavam a desmotivação e o pouco conhecimento dos discentes nessas áreas.

Quadro 1 - Taxa de aprovação nas disciplinas de línguas estrangeiras– 1º semestre de 2017 – 1ª série do ensino médio⁴

DISCIPLINA	APROVAÇÃO	REPROVAÇÃO
INGLÊS	92,2%	7,8%
ESPAÑHOL	93,9%	6,1%

FONTE: Sistema Integrado de Gestão Escolar, 2018.

Nesse contexto, o Programa Mais Línguas foi uma iniciativa piloto, de minha autoria, que a escola passou a desenvolver e já conta com uma boa aceitação por parte dos discentes. Esse programa foi apresentado para a 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação e Coordenadoria de Educação Profissional do Estado, as quais passaram a apoiá-lo.

No âmbito do Programa Mais Línguas, há uma divisão das turmas no horário das disciplinas de línguas estrangeiras (cada turma se subdivide em duas), além da ampliação da carga horária, de uma para duas horas-aulas semanais, o que ocasionou um impacto significativo nas cargas horárias dos professores envolvidos, com a necessidade de contratação de mais um professor já no segundo ano de implantação do projeto, situação que foi prontamente atendida pela Secretaria de Educação do Estado.

Houve, também, a aquisição de um material didático diferenciado, além de espaços físicos e equipamentos que foram destinados exclusivamente para o ensino das línguas estrangeiras. Ao final do terceiro ano, por meio de convênio, os alunos serão certificados em nível intermediário, com 300h/a, tanto em Inglês, quanto em Espanhol. Tal certificação será emitida pelo Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras, instituição voltada para o ensino de línguas estrangeiras mantida pelo município de Sobral, já apresentada no item 1.2.2 desta pesquisa.

Com a crescente implantação dos Centros Cearenses de Idiomas na rede estadual de ensino do Ceará, há a possibilidade de certificação por um destes centros.

⁴Total de alunos na 1ª série em 2017 na EEEP Mons. José Aloysio Pinto: 180 alunos.

Em virtude da proximidade do trabalho realizado pelos CCIs com o fazer pedagógico do Programa Mais Línguas, torna-se viável tal ação.

Esta permuta de órgão certificador se justificaria ao considerar que tanto a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, quanto os CCIs são entidades pertencentes à mesma rede de ensino, o que facilita a comunicação e a avaliação de aprendizagem que culmina no processo de emissão dos certificados.

O Programa Mais Línguas apresenta como objetivo geral a oferta de um ensino de línguas estrangeiras que oportunize o desenvolvimento de competências linguísticas e socioculturais, levando o educando a comunicar-se e expressar-se nas mais variadas situações do ato discursivo.

No que se refere aos objetivos específicos registra-se:

1. Proporcionar a aquisição, por parte dos discentes, dos idiomas estudados, em nível intermediário de domínio dos mesmos;
2. Desenvolver as quatro habilidades básicas da língua no tocante às línguas estrangeiras: entender, falar, ler e escrever;
3. Dinamizar o processo de ensino aprendizagem de línguas estrangeiras no ensino médio;
4. Ampliar o conhecimento cultural dos educandos envolvidos no projeto;
5. Expandir as possibilidades de estudos e vivência dos conteúdos curriculares adquiridos em sala de aula. (SALES, 2017, p.07).

Além desses, ainda há a constituição de um objetivo propositivo, o qual apresenta a possibilidade de aplicar o referido projeto, conforme viabilidade, nas demais Escolas Estaduais de Educação Profissional da Rede e/ou nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará, como disciplinas eletivas de línguas estrangeiras.

Na composição da carga horária de aulas do Programa há a previsão de 60 h/a (20h/a por ano letivo) destinadas a atividades vivenciais, que complementarão a aprendizagem proporcionada em sala de aula. Tais atividades se referem ao desenvolvimento de práticas que envolvam as habilidades e competências necessárias à aquisição de uma língua estrangeira. Destarte, na primeira série os alunos deverão apresentar um festival de línguas estrangeiras; na segunda série os estudantes terão de apresentar-se em uma feira de LE; e na terceira e última série do

ensino médio os alunos deverão vivenciar um dia de imersão nas línguas estudadas (Inglês e Espanhol).

O Programa Mais Línguas avança na contramão da realidade vivenciada pela maioria das escolas públicas brasileiras, em virtude, inicialmente, da superação das dificuldades encontradas na contratação de professores detentores de conhecimentos técnicos e práticos das línguas estrangeiras, da aquisição de material adequado ao trabalho proposto e da aceitação pelo corpo discente. Soma-se a isso o reconhecimento de outras instituições que também percebem nesse trabalho um diferencial na educação pública.

O próprio Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras se demonstra receptivo à metodologia aplicada e ao currículo apresentado para a condução do processo de aprendizagem presente nas ações da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

A Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), por intermédio do Curso de Letras com Habilitação em Língua Inglesa, tem acompanhado de perto o desenvolvimento do Programa Mais Línguas que já foi referenciado em Trabalhos de Conclusão de Curso dos discentes daquela instituição.

A UVA tem encaminhado com frequência alunos concluintes do Curso de Letras-Língua Inglesa para realizarem o estágio supervisionado como forma de conhecer a proposta e vislumbrarem novas visões para essa área de ensino.

Professores da área de línguas estrangeiras da rede estadual, pertencentes à 6ª CREDE, já buscaram junto à EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto informações sobre o funcionamento do Programa Mais Línguas e instruções de como proceder para a implantação de projetos similares em suas escolas. Inclusive, o projeto escrito e apresentado, inicialmente à SEDUC-CE, já tem sido amplamente compartilhado na regional 6.

O que, de fato, se percebe é a construção de uma rede virtuosa de colaboradores, tanto da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, da SEDUC/COEDP/CREDE 6, do Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e da Universidade, quanto de alunos, professores e comunidade escolar em geral, que renderá um olhar mais sensível às demandas da área e outras ações que multipliquem as boas práticas institucionais e docentes.

3 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA EEEP MONSENHOR JOSÉ ALOYSIO PINTO, SOB A ÓPTICA DOS DISCENTES E DOCENTES.

Neste capítulo faremos uma análise sobre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras na educação básica confrontada com as percepções dos discentes e docentes da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto que são submetidos ao Programa Mais Línguas.

À medida que colhermos os depoimentos dos atores envolvidos nesse processo, buscamos vislumbrar as concepções de ensino de idiomas eficiente, considerando as opiniões consolidadas por meio das manifestações dos professores e alunos sobre as contribuições que o Programa Mais Línguas propõe ao aprendizado discente e ao protagonismo dos docentes.

Iniciamos o capítulo com um referencial teórico acerca do ensino de línguas estrangeiras a partir das perspectivas da gestão escolar, o qual balizará a discussão, tanto no aspecto teórico, quanto no prático do Programa Mais Línguas.

Dentre os autores, Bezerra e Jovanovic (2015) referendam o ensino de línguas na educação média integrada à educação técnica, característica presente na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto. Ratier (2011), por sua vez, preconiza um ensino de línguas estrangeiras que vá além da mera instrumentalização do idioma.

Em seguida, apresentamos uma abordagem sobre o enfoque metodológico que enfatiza a importância da pesquisa científica para o mundo contemporâneo e os métodos utilizados no tratamento dos dados coletados durante a pesquisa de campo.

Finalizamos este capítulo mediante a análise crítica dos dados produzidos, por meio da realização das entrevistas com professores, e mediante a aplicação dos questionários aos discentes. Ao todo, foram realizadas quatro entrevistas com os docentes e foram aplicados 502 questionários aos alunos da instituição pesquisada.

3.1 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A PARTIR DA PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR

As discussões sobre o papel desempenhado pelo gestor escolar perpassam o âmbito da simples administração e levam-no a sentir a necessidade de aproximação dos métodos que permeiam a formação e atuação docente em sala de aula, bem como

do próprio trabalho de colaboração para com a sociedade, para que, a partir disso, a educação possa atingir seu ápice que é a libertação através do saber.

O gestor por meio de suas constantes observações e intervenções deve se voltar para todos os itens relevantes no que se referem aos métodos, meios e finalidades no ensino de uma segunda língua e criar um sistema de gestão de qualidade. Para Colombo (2004), tal sistema é a combinação de diversas atividades coordenadas que dirigem e controlam uma organização baseada nas políticas e diretrizes estabelecidas para alcançar os objetivos.

Portanto, para que a língua estrangeira estudada tenha aplicabilidade no cotidiano, faz-se necessário que o gestor compreenda que a aprendizagem de uma língua diferente da materna, no processo de formação estudantil, não significa apenas ter noções básicas da estrutura linguística, mas, sobretudo, levar o aprendiz a ter condições de utilizá-la integralmente, nas mais diversas formas e gêneros comunicativos proporcionados pela língua, inclusive através de recursos culturais que devem ser explorados e compartilhados entre todos que se encontram inseridos no processo de ensino-aprendizagem.

Destarte, através do ensino de língua estrangeira, na EEEP MONSENHOR José Aloysio Pinto, o aprendiz passa a valorizar os itens culturais, políticos e econômicos, considerando que cada vez mais prioriza suas relações interpessoais.

Dessa forma, toda a equipe pedagógica da instituição de ensino se compromete com a disseminação do estudo de línguas a partir dos itens cultural e social nos quais a própria comunidade se encontra inserida.

No entanto, vale ressaltar que a equipe pedagógica da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto não se limita apenas aos coordenadores e professores da área de linguagens, códigos e suas tecnologias, mas abrange todo o conjunto de professores da escola que, através de atividades e projetos diversificados (feira de línguas, festival de talentos...), integram a aprendizagem de línguas com as mais variadas áreas do saber.

Outro fator, entretanto, preponderante e imprescindível que deve ser considerado pela equipe pedagógica é a escolha de qual língua estrangeira ofertar aos alunos. Sabemos que nas últimas décadas a língua inglesa acabou construindo certo monopólio linguístico. Tal monopólio se relaciona à projeção econômica que os Estados Unidos conquistaram em relação aos demais países do mundo.

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no Art. 36 § III, prevê a inclusão de uma língua estrangeira na escola, como disciplina obrigatória, de escolha da comunidade escolar, e de outra, em caráter optativo, dependendo das condições da instituição de ensino.

Nessa mesma linha de raciocínio, os PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais - , para o ensino de Línguas Estrangeiras Modernas no Ensino Médio, defendem que “a aprendizagem da Língua Inglesa é fundamental no mundo moderno, porém, essa não deve ser a única possibilidade a ser oferecida ao aluno” (BRASIL, 1999, p.149) e registra ainda um crescente interesse pelo estudo do castelhano, que foi referendado pela Lei nº 11.161, sancionada em 05 de agosto de 2005, pelo então Presidente Luís Inácio Lula da Silva, na qual todas as escolas brasileiras de Ensino Médio, sejam essas públicas ou privadas, deverão ofertar o ensino de Língua Espanhola.

Se essas duas línguas, Inglês e Espanhol, são importantes no mundo moderno em amplitude global, muitos serão os fatores a serem avaliados pela equipe pedagógica nesse processo de escolha,

[...] tais como as características sociais, culturais e históricas da região onde se dará esse estudo. Não se deve pensar numa espécie de unificação do ensino, mas, sim, no atendimento às diversidades, aos interesses locais e às necessidades do mercado de trabalho no qual se insere ou virá a inserir-se o aluno (PCNEM, 2000, p.149).

As autoridades educacionais percebem que a escola está repleta de jovens que desejam trabalhar e trabalhadores que necessitam estudar para dominar competências e habilidades que lhes auxiliem no processo de utilização produtiva de recursos tecnológicos novos em crescente transformação.

Entretanto, deve-se perceber também que os Parâmetros Curriculares Nacionais servem como direcionamento e não como uma fórmula mágica. Aliados a eles devem estar o comprometimento de toda a comunidade escolar, no qual cada personagem tenha seu papel bem definido.

Os trabalhos desenvolvidos na área de línguas estrangeiras, principalmente na Rede Pública de Ensino, devem romper as barreiras do preconceito, o qual vigorou durante muito tempo como uma verdade quase que absoluta: filho de pobre não precisa estudar outro idioma porque não vai viajar para o exterior. Tão grande era o

poder de persuasão dessa afirmativa que os PCN's que estimulam uma Educação Formativa, que leve o educando a libertar-se de todos os tipos de opressão ocasionados pela falta de conhecimento, são os mesmos que defendem a aquisição das habilidades de leitura como foco da disciplina, os quais buscam, de certa forma, desenvolver somente o mínimo em um universo de habilidades e competências que poderiam ser trabalhadas.

Para Ratier (2011, p. 28), “aceitar esse tipo de concepção é comprar uma visão estreita do ensino de idiomas [...] quando ela possibilita muito mais - ampliar horizontes, mergulhar numa nova cultura e refletir sobre a própria identidade”.

Em contrapartida, as escolas necessitam de uma equipe pedagógica que veja as disciplinas de línguas estrangeiras como uma preparação que leve os alunos a compreenderem o espaço onde vivem, a atuar nele e a buscar se envolver em atitudes e ações que possibilitem a construção de um futuro melhor.

Corroborando essa ideia, Ratier (2011, p.104) afirma que “um dos grandes saltos evolutivos do homem em relação aos demais animais se deu quando ele adquiriu a linguagem, ou seja, aprendeu a verbalizar seus pensamentos”, reitera ainda que “a generalização e a abstração só se dão pela linguagem e com base nela melhor compreendemos e organizamos o mundo a nossa volta”(RATIER, 2011, p.104).

Ao partir do pressuposto que o educando não aprende simplesmente a língua estrangeira estudada, e que ele se depara também com uma maneira totalmente nova de ver o mundo, o Programa Mais Línguas focaliza os aspectos socioculturais do aprendizado de idioma, já que este é um processo complexo que envolve fatores cognitivos, afetivos e sociais que determinam o processo de aprendizagem do educando.

Nas primeiras décadas do século XXI, quando o ensino passou a ser visto como um processo contínuo de desenvolvimento das competências leitoras e escritas, além do domínio dos itens culturais a ela inerentes e com foco na interação social, o papel do gestor foi ampliado, agora responsável também por criar um ambiente escolar que proporcione a dinâmica interacional entre conteúdo linguístico e vivência social.

Nessa vertente, o gestor da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto se concebe corresponsável pelo sucesso e bom andamento dos princípios básicos de formação de discentes hábeis, tanto na leitura e na escrita, quanto na compreensão auditiva e na produção oral.

Durante as diferentes fases de aprendizado, os alunos do Programa Mais Línguas podem esperar não somente aprender línguas de forma receptiva, mas também usar a linguagem para se expressar e trocar informações. O enfoque está na comunicação, assim como no conhecimento da linguagem.

Dessa forma, é um aspecto instrumental do aprendizado do idioma que torna a escola não apenas um lugar para aprender idiomas, mas também para conhecer mais a respeito de si próprio e do mundo a sua volta, para compartilhar esse conhecimento com outros, para desenvolver habilidades cognitivas e para amadurecer como indivíduo.

A perspectiva, por assim dizer, é “(...) de uma aprendizagem permanente, de uma formação continuada, considerando como elemento central dessa formação a construção da cidadania em função dos processos sociais que se modificam” (BRASIL, 1999, p.14).

Alteram-se, portanto, os objetivos de formação. Prioriza-se a formação ética e o desenvolvimento intelectual e do pensamento crítico. Não há o que justifique memorizar conhecimentos que estão sendo superados ou cujo acesso é facilitado pela moderna tecnologia. “O que se deseja é que os estudantes desenvolvam competências básicas que lhes permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo”. (BRASIL, 1999, p.25-27)

Considera-se, então, que um gestor comprometido com o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras seja capaz de nutrir em seus docentes um espírito crítico, que desafie e que promova uma atitude de abertura e de questionamento relacionado a diferentes perspectivas e modos de atuar perante as inúmeras situações encontradas no cotidiano escolar que tornam, por vezes, os objetivos um pouco distantes da realidade.

Para que possam existir professores e alunos motivados no ensino e consequente aprendizagem de línguas estrangeiras, faz-se necessária uma participação eficaz da gestão que, através de projetos/programas bem planejados e articulados com outras áreas de conhecimento, venha a nutrir o desejo de ir para além dos livros para então levar o discente a ser capaz de utilizar a língua estrangeira em estudo de forma eficiente e prática.

Outro fator muito pertinente à qualidade do ensino de línguas, e que deve ser muito apreciado pela gestão escolar, é o processo de formação docente. A respeito disso, tem-se de compreender que

Independente das condições nas quais se efetuou a formação na graduação e da situação da escola, o professor precisa de continuidade nos estudos, não apenas para ficar atualizado quanto às modificações na área do conhecimento da disciplina que leciona. Há uma razão muito mais premente e muito mais profunda, que se refere à própria natureza do fazer pedagógico. 'Esse fazer que é do domínio da práxis e, portanto, histórico e inacabado'. Como já afirmou Castoriadis, "O mundo histórico é o mundo do fazer humano. Esse fazer está sempre em relação com o poder" (BARBIERI et al, 2006, p. 80).

A partir desse ponto de vista, o diretor escolar ao pensar o trabalho dos professores de qualquer nível de ensino implica ter presente a natureza desse trabalho, que envolve o conhecimento, a história e o homem, três elementos em construção permanente.

No fazer pedagógico, professor e aluno produzem-se intelectualmente. O essencial na ação pedagógica é a própria relação que irá se estabelecer entre ambos e que pressupõe a construção de uma autonomia própria. Tanto o professor como o aluno são seres autônomos e agentes do desenvolvimento da própria autonomia intelectual. Esse fazer que alguns autores, como Castoriadis, denominam práxis, está fundado em um saber que é sempre fragmentário e provisório, sempre incompleto porque é do domínio do homem e da história, e depende da investigação e do estudo contínuo (BARBIERI et al, 2006, p. 80).

Nesse momento, cabe aqui uma reflexão sobre o que se entende por gestão pedagógica eficiente, para que, a partir dessa definição, seja possível transcorrer sobre o valor estimado que o ensino de língua estrangeira desempenha no processo de formação cidadã.

O gestor, no âmbito escolar, é o responsável direto pelo cumprimento das incumbências da escola, portanto entendamos por eficiente aquele gestor que em sua práxis cotidiana busque:

I. Elaborar e executar sua proposta pedagógica; II. Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III. Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV. Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V. Prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento; VI. Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII. Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (BRASIL, 1996, p.11)

Para Vieira (2005), é oportuno mencionar, após o reconhecimento das supracitadas incumbências, outro aspecto da gestão escolar eficiente: a autonomia das escolas para prever formas de organização que possibilitem atender às peculiaridades regionais e locais, às diferentes clientela e às necessidades do processo de ensino-aprendizagem.

Tal medida objetiva promover uma cultura de sucesso escolar em todos os níveis educacionais, pois particulariza e valoriza o conhecimento local em um ambiente global e multicultural típico do século XXI. Nessa perspectiva, o currículo deve enfatizar os papéis que a escola, os professores e os alunos podem e devem desempenhar ao lidar com injustiças e desigualdades sociais.

Para Morris (1995 apud RICHARDS, 2003,p.9), o currículo deveria concentrar-se no desenvolvimento de conhecimento, habilidades e atitudes que criariam um mundo em que as pessoas se preocupariam com as outras, com o meio ambiente e com a distribuição de renda. Haveria um estímulo à tolerância, à aceitação da diversidade e à paz. As injustiças e desigualdades sociais seriam questões centrais no currículo.

A partir dessa concepção curricular e dos objetivos que o ensino de línguas estrangeiras se propõe a conquistar, o gestor em suas ações cotidianas deve vislumbrar, juntamente com sua equipe pedagógica, a apreciação de situações educativas que contemplem competências linguísticas e não linguísticas.

Com base em Richards (2003), enumeramos algumas dessas competências que são (ou pelo menos deveriam ser) amplamente incentivadas pelos gestores nas propostas de ensino e aprendizagem de idiomas estrangeiros na educação básica. A saber:

I. Comunicar-se com eficácia, tanto na fala como na escrita, em situações cotidianas; II. Adquirir bons hábitos de leitura e de pensamento para fazer julgamentos críticos e racionais; III. Desenvolver habilidades de expressar-se com imaginação e criatividade; IV. Adquirir conhecimento para o autodesenvolvimento e para a realização das necessidades e aspirações pessoais; V. Desenvolver atitudes positivas em relação à ideias e valores construtivos transmitidos nas formas oral e/ou escrita, usando a língua estrangeira (RICHARDS, 2003, p.26).

Referendando a particularização e as necessidades sociais, culturais e políticas do ensino de línguas, Jackson (1993 apud RICHARDS 2003, p.43) preconiza que “os resultados não linguísticos representam subprodutos mais do que desejáveis ou opcionais do processo de aprendizagem de um idioma. São pré-requisitos essenciais para um envolvimento contínuo entre escola-aluno-comunidade.” Somente sob essa perspectiva é que o aprendiz de línguas estrangeiras se torna capaz de utilizar o novo conhecimento de forma ampla para modificar a realidade em que está inserido.

3.2 O ENFOQUE METODOLÓGICO

Face às definições de pesquisa qualitativas e quantitativas difundidas na esfera acadêmica, Güther (2006, p. 205) defende que a pesquisa de campo representa a integração de diferentes abordagens e técnicas – qualitativas e quantitativas – num mesmo estudo. Assim sendo, na presente pesquisa de cunho qualitativo (já que os dados percentuais são apenas elucidações numéricas), realizamos entrevistas com os docentes por meio da elaboração de um roteiro semiestruturado, e aplicamos um questionário aos discentes da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

Para Chaer, Diniz e Ribeiro (2011, p.258), “a escolha da técnica de pesquisa é, na verdade, a escolha não da única, mas, sim, da principal técnica a ser utilizada, pois sempre mais de uma técnica será necessária no transcurso do trabalho a ser desenvolvido”.

Portanto, para uma pesquisa científica, faz-se necessária a seleção de instrumentos adequados aos objetivos da pesquisa, os quais possam mensurar, o mais próximo possível da realidade, as concepções dos indivíduos pesquisados em termos quantitativos e qualitativos, conforme proposição.

Ao realizar a opção pela entrevista como instrumento de pesquisa, o construto gira em torno da percepção particular do(s) entrevistado(s), o que permite, além de quantificar suas respostas, captar suas emoções perante o fato abordado. Segundo Szymanski et al (2010, p. 87), “a situação de entrevista é um momento de encontro entre duas pessoas, com diferentes histórias, experiências, expectativas e com diferentes disposições afetivas.” e esse instrumento permite colher as impressões dos pesquisados os quais as apresentam carregadas de concepções pessoais sobre o objeto do estudo.

Nesse ínterim, optou-se pela entrevista semiestruturada, para que os objetivos da pesquisa permanecessem como foco e que possíveis digressões não tomassem a cena, pois, embora importantes, podem em alguns momentos afastar o entrevistado do que de fato é pertinente. Para isso, foi elaborado um roteiro, (conforme apêndice A, p.114) no qual elencamos questões que pudessem contribuir para o aprofundamento da pesquisa e nortear a condução da entrevista.

Nessa vertente, foram realizadas quatro entrevistas com professores de línguas estrangeiras do Programa Mais Línguas (dois de Inglês e dois de Espanhol). O roteiro elaborado para conduzir as entrevistas é composto por 12 questões que envolvem itens relacionados à formação dos próprios docentes e às percepções acerca da implementação do referido Programa, além dos aspectos metodológicos, materiais e formativos já desenvolvidos.

Além da realização das entrevistas também recorreremos ao uso de questionários. Os autores Marchesan e Ramos (2012, p. 452) evidenciam que “questionários são instrumentos desenvolvidos para medir características importantes de indivíduos e para coletar dados que não estão prontamente disponíveis ou que não podem ser obtidos pela observação.”

Desse modo, optamos pela aplicação de questionários aos discentes com o intuito de obter um panorama acerca da aplicação do Programa Mais Línguas sob a óptica deles, além de perceber seus anseios, dificuldades e desejos enquanto partícipes do processo de aprendizagem.

O questionário (conforme apêndice B, p.115) foi preparado utilizando a ferramenta *Google Forms* em razão dessa ferramenta possibilitar a organização e sistematização das respostas de modo prático, já que aplicar individualmente demandaria excessivo tempo de aplicação e de tabulação dos dados.

O questionário foi dividido em três blocos, com o total de 20 questões objetivas. Inicialmente, os discentes foram solicitados a responder indicadores de cunho socioeconômico, os quais nos permitiram traçar um perfil dos estudantes.

No segundo bloco havia questionamentos sobre as expectativas, preferências e dificuldades de aprendizagem de línguas estrangeiras, e no terceiro e último bloco os alunos registraram suas percepções sobre a ação docente, os métodos e processos aplicados pela EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto no ensino de idiomas.

No terceiro bloco, todavia, utilizamos a escala Likert para colher a opinião dos discentes, na qual os respondentes marcam uma opção que mais se aproxime com seu nível de concordância a respeito do questionamento realizado.

Nesse caso, ao invés de pergunta, realizamos uma afirmativa, e os alunos pesquisados tinham quatro opções de resposta: “discordo totalmente” (se discordasse em 100% da afirmativa); “discordo parcialmente” (se discordasse da afirmativa, mas não em 100%); “concordo parcialmente” (se concordasse com a afirmativa, mas não em 100%) e “concordo totalmente” (se concordasse em 100% da afirmativa).

O método Likert, portanto, nos possibilitou uma visão mais refinada acerca das impressões dos alunos, permitindo-nos reflexões sobre o nível de satisfação dos mesmos com as ações empreendidas pelo Programa Mais Línguas.

3.2.1 Análise das entrevistas aplicadas aos docentes

Com o intuito de qualificar este processo de pesquisa, optou-se pela entrevista dos quatro professores de línguas estrangeiras da escola, os quais estão diretamente ligados ao cotidiano escolar e, de forma específica, ao andamento do Programa Mais Línguas. As entrevistas foram realizadas entre os dias 08 e 19 de abril de 2019, na sede da própria escola, no mesmo período em que foi solicitada a autorização aos pais ou responsáveis pelos alunos menores de idade para também participarem da pesquisa por meio do questionário produzido com o recurso *Google Forms*.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, dividido em três blocos centrais: o primeiro trata sobre a caracterização do entrevistado e sua atuação profissional; o segundo bloco apresenta um enfoque voltado para as percepções do docente acerca do Programa Mais Línguas na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto; e o terceiro bloco visa realizar um levantamento sobre aspectos metodológicos, materiais e formativos no Programa.

Os professores entrevistados são dois da disciplina de língua inglesa e dois da disciplina de língua espanhola. No intuito de preservar a identidade dos docentes pesquisados, optou-se pela não identificação dos nomes. Desse modo, a referência aos docentes foi realizada seguindo a ordem que as entrevistas ocorreram, ficando assim definida: entrevistado 1, entrevistada 2, entrevistada 3 e entrevistada 4.

3.2.1.1 Perfil dos Entrevistados

Nesse primeiro movimento de análise dos dados coletados nas entrevistas, formulamos um perfil dos docentes que atuam no Programa Mais Línguas. Esse registro nos permitirá reconhecer os níveis de conhecimento teórico e prático empregados pelos respondentes em suas discussões e opiniões expressas.

Os quatro docentes pesquisados atuam na área de formação específica e, com exceção do entrevistado 1, todos possuem pós-graduação, *lato sensu*. Os entrevistados 1 e 2 são graduados pela Universidade Federal do Ceará- UFC, em licenciatura em língua espanhola. A entrevistada 3 é formada em Letras pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA), com Habilitação em Língua Inglesa, e a entrevistada 4 também é formada em Letras pela UFC, todavia, em Língua Inglesa.

Os entrevistados 1, 3 e 4 possuem cursos específicos de nível avançado de proficiência em sua língua estrangeira de atuação, com certificados fornecidos por escolas especializadas e destinadas a este fim, sendo que eles atuaram/atua como professores de instituições de idiomas reconhecidas local e/ou nacionalmente, dentre essas destacam-se SESC Idiomas, SENAC Idiomas, Fisk Idiomas, CNA Idiomas, Palácio de Ciências e Línguas Estrangeiras e Nucle (Núcleo de Ensino de Línguas Estrangeiras da Universidade Estadual Vale do Acaraú). Apenas a entrevistada 2 não realizou curso de idiomas e também não apresenta experiência anterior com o ensino de línguas estrangeiras com metodologia voltada para o desenvolvimento das quatro habilidades básicas da língua.

A partir desse breve relato, conclui-se que nem todos os docentes deram continuidade ao estudo de línguas estrangeiras após a graduação. Ademais, observa-se que a experiência da entrevistada 2 se deu na própria escola que leciona atualmente.

Já os professores 1, 3 e 4, que apresentam experiências de sala de aula advindas de escolas de idiomas, passam, portanto, a ter condições de comparar, em suas respostas, as outras realidades com a vivenciada no PML.

Quanto à situação empregatícia dos docentes com a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, dos quatro entrevistados, somente a entrevistada 3 tem cargo efetivo, vinculado à Secretaria de Educação Básica do Ceará. Os demais professores possuem vínculos temporários, o que pode fragilizar o andamento de algumas ações pedagógicas, pois a rescisão contratual pode ocorrer a qualquer momento, tanto pelo

professor quanto pela instituição, o que já ocorreu no início da implementação do Programa Mais Línguas, em 2017.

3.2.1.2 *Percepções docentes acerca do programa mais línguas*

Quando questionados sobre as perspectivas para o ensino de línguas estrangeiras, a partir da implementação do Programa Mais Línguas, os professores demonstram uma visão otimista em relação à valorização do idioma e à diversificação do processo de ensino aprendizagem. O primeiro entrevistado destaca “[...] a valorização da língua e o verdadeiro aprendizado que a gente sabe que não é de fato contemplado em outros espaços, até pelo tempo que é dedicado.” A entrevistada 2, por sua vez, ratifica que “[...] não é qualquer instituição que oferece uma oportunidade dessa para os alunos, é algo que vem assim somar para nós todos, professores e principalmente para os alunos [...]”. Para a terceira entrevistada, O Programa Mais Línguas,

[...] dá significado, realmente, ao ensino! Não é mais você: “ah, eu vou ver aqui o que eu posso dar na aula”... Não! Hoje, eu considero que eu dou uma aula que faça sentido na formação desses alunos, que aqueles 50 minutos que eles passam não estão sendo em vão para eles, em nenhum momento, e a perspectiva que a gente tem... é que está sendo válido, que a gente está dando significado ao ensino de língua inglesa na escola e visando assim mais na frente... e eles vão ter ótimos resultados, já tem, né!? (ENTREVISTADA 3, 2019).

A entrevistada 4 enfatiza que, como perspectiva, vislumbra “tornar esse idioma [Inglês] mais acessível e preparar melhor os alunos para o mercado de trabalho”. Nesse ínterim, conforme Barcelos (2006, p.150), “ao interagir com o ambiente, o indivíduo não só molda, como também é moldado por essa interação”, o que retrata um olhar diferenciado para o ensino de línguas estrangeiras até então expresso nas falas dos quatro docentes e essa ação cria um círculo virtuoso de interações aluno-professor.

Essas interações tornam-se o ponto de partida para o sucesso ou não do Programa, quando compreendido dentro do currículo escolar e a partir de sua arquitetura pedagógica. Oportunizar aos estudantes de uma escola pública, no interior do sertão do Ceará, a vivência de dois idiomas difundidos em âmbito global é também

possibilitar a ruptura de estruturas de segregação social que ao longo da história se formaram para beneficiar a classe brasileira economicamente mais favorecida.

Ao serem questionados sobre como eles acreditam que o PML foi recebido pela comunidade da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, todos enfatizam que foi visto como algo positivo para a formação discente e que o retorno dos alunos foi muito gratificante.

Eles percebem como diferencial, o fato de eles terem a oportunidade do tempo aqui na escola, poderem dedicar esse tempo também para aprender [idiomas], de fato, levando em consideração as habilidades que se aprende em um curso de idiomas. Eles viram como uma grande oportunidade de implementação do currículo e de se aprofundarem mais no contato com o mundo. (ENTREVISTADO 1, 2019).

O *feedback* que eles dão é muito positivo durante as aulas, não precisam nem colocarem palavras. O compromisso que eles têm com a aula, o respeito pelo momento, o comprometimento com os trabalhos que são exigidos, porque assim..., são exigidos o triplo do que seria uma aula normal, porque eles fazem três provas diferentes, eles têm que apresentar trabalhos em Inglês [e em Espanhol], eles têm que participar de eventos [...]. (ENTREVISTADA 3, 2019).

Segundo Anjos (2014, p. 11), “a partir de práticas significativas do novo idioma, o aluno vê possibilidades de questionar, comparar, debater e, com isso, produzir efeitos de sentido na relação que estabelece com a língua”. Destarte, de acordo com a entrevistada 4, mesmo tendo uma boa aceitação, houve uma pequena resistência por parte de alguns alunos, em virtude do contexto educacional anterior.

[...] alguns, uma pequena minoria, eu acredito, tendo aí no geral, tiveram um pouquinho de resistência, porque alguns nem aula de Inglês tinham, eles relatam muito isso. As aulas de Inglês eram tomadas por outras disciplinas, por conta das avaliações externas. Então, para eles é algo muito novo, mas eles recebem esse novo com alegria e como eu digo, a forma como a gente repassa acho que faz essa diferença. (ENTREVISTADA 4, 2019).

A partir do depoimento da entrevistada 4, percebe-se que ela considera importante o trabalho do docente na mediação das novas práticas educacionais, principalmente, quando o “contexto anterior não as valoriza” (ENTREVISTADA 4, 2019).

Diante disso, é importante reconhecer que além de mudar de nível educacional e de escola, ainda ser apresentada uma proposta inovadora para o ensino de idiomas

em uma escola pública é, de fato, algo que pode inspirar um certo receio por parte de alguns alunos. Day (2012, p. 12), por seu turno, defende que “observar os critérios apontados nos PCNs é um caminho para que o poder público elabore políticas mais condizentes com o ambiente linguístico de uma comunidade, partindo do papel efetivo da língua no contexto do seu uso.”

Quando inquiridos sobre o acompanhamento pedagógico do PML, os entrevistados relatam que o acompanhamento pedagógico está resumido a reuniões (semanalmente/quinzenalmente), ainda sem rotina estabelecida, que se baseiam principalmente em apresentações de boas práticas. E que há a necessidade de ser estabelecida uma rotina específica, na qual sejam discutidos os resultados das ações pedagógicas empreendidas, ao passo que novas ações possam ser implementadas.

A gente senta semanalmente, às terças, quatro professores junto com um coordenador e quinzenalmente a gente tem a conversa também com o diretor. A gente dentro dessas conversas... a gente decide como vai ser a prova, qual o livro que eles vão ler [...] Como são dois [professores] de Inglês e dois de Espanhol, a equipe se ajuda muito com ideias: “olha eu tô trabalhando isso”; “me dá uma ideia para trabalhar verbo”; “me dá uma ideia para trabalhar isso aqui”. Então, a gente percebe que é uma equipe muito integrada, a equipe percebe que se todo mundo se ajudar, todo mundo sai ganhando. (ENTREVISTADA 3, 2019).

Na verdade, eu sinto um pouco mais de falta nessa questão de preparação, de fato, porque na verdade a base acaba que sendo os próprios professores... não tem um acompanhamento direcionado. Tem os nossos estudos de linguagens, mas não tem um foco específico para os idiomas. Então, eu acho que falta um pouquinho dessa formação voltada para isso, até mesmo com ideias que a gente possa trabalhar nos momentos das nossas aulas, eu acho que ainda ficou muito nosso, se a gente não trocar entre a gente, acaba que ficando muito isolado. (ENTREVISTADA 4, 2019).

As reuniões para troca de experiências são pontos positivos, conforme cita a entrevistada 3, e, segundo Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p.35), tal interação “favorece a troca de informações e a partilha de saberes”, além de ser uma oportunidade para repensar a própria prática.

No entanto, é pertinente a reivindicação que a entrevistada 4 expressa em seu depoimento, isto é, quando se refere ao conhecimento que gira apenas a partir daquele grupo docente, o qual poderia ser enriquecido com base nas perspectivas de novas realidades e de outras pessoas que possam colaborar com o desenvolvimento

de outras possibilidades. De acordo com Barcelos (2006), a percepção do mundo e seus fenômenos é co-construída no processo de interação e (re)significação do contexto.

No cotidiano de sala de aula, inúmeros são os desafios, desde fatores de ordem social, pedagógica a elementos materiais e de infraestrutura. Quando perguntados sobre o(s) desafio(s) que já enfrentaram e/ou enfrentam na prática do PML, os professores citaram a amplitude do Programa, que por não ser opcional, ou seja, todos os atuais 502 alunos matriculados na escola participam do Mais Línguas, já que abrange duas disciplinas obrigatórias no currículo da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, e isso faz com que alguns alunos não demonstrem interesse, mesmo que uma parcela pequena. Podemos fazer uma comparação desse dado com a fala dos próprios alunos expressa no Gráfico 8 – Percentual de respondentes que tem participação espontânea no Programa Mais Línguas (p.76), no qual 6,8 % dos alunos informam não participar do PML de forma espontânea, o que equivale a 23 alunos, de um total de 340 entrevistados.

O material didático também se apresenta como um grande desafio a ser vencido, principalmente para a disciplina de língua espanhola, em virtude da escassez de materiais voltados para esse público no mercado, todavia, conforme depoimentos dos docentes entrevistados, uma das maiores dificuldades é, de fato, a postura discente perante as novas metodologias aplicadas às línguas estrangeiras. Conforme relatos dos entrevistados 1 e 3, a seguir:

Como é algo que os alunos foram entrando e iniciando o trabalho, que é diferente dos cursos [de idiomas] que a gente tem fora, que a entrada no curso é opcional, agora [na escola] faz parte da grade dos alunos, então é um desafio sempre fazer com que os alunos permaneçam com ânimo, com vontade de continuar aprendendo com o projeto. (ENTREVISTADO 1, 2019).

O primeiro e maior desafio foi mesmo a postura [dos alunos], porque assim..., o aluno que gosta de línguas estrangeiras, ele vai fazer o curso [cursos de idiomas, em uma escola de idiomas], é uma coisa. Ele se esforça, o pai paga, ele compra o material. Aqui eles estão no horário de aula, então eles são obrigados a fazer o curso. Então, o primeiro desafio foi a postura desse aluno, primeiro eu tive que convencer esse aluno que era importante ele aprender. (ENTREVISTADA 3, 2019).

Mediante a análise dos fragmentos expostos é possível compreender que faz-se necessário um realinhamento sobre as viabilidades do Programa permanecer com a atual estrutura. Algo que pode ser viável e deve ser alvo de análise da gestão e da comunidade escolar como um todo, é a possibilidade de retirar a obrigatoriedade, constituindo-o como um curso suplementar à formação média e profissional, no qual o aluno possa optar pelo estudo de um ou outro idioma, ou ainda estudar os dois, caso seja desejo do próprio discente.

Nesse novo formato, o Programa Mais Línguas passaria a ser uma complementação do currículo, visto que a Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, tornando o ensino de Inglês obrigatório desde o sexto ano até o ensino médio, ao passo que o estudo de outra língua estrangeira é facultado aos sistemas de ensino.

Quanto às mudanças que ocorreram no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto após a implementação do Programa Mais Línguas, todos os professores informaram que além do aprendizado dos idiomas que ocorre em um nível bastante significativo, há uma mudança de postura dos alunos em relação à motivação no aprendizado de línguas, conforme apresentamos nos fragmentos adiante, referentes às falas dos entrevistados 1 e 3, respectivamente:

[...] a gente sabe, a gente vê relatos dos próprios alunos falando a respeito de como eles foram se envolvendo mais, tanto com a língua inglesa como com a língua espanhola e eles se sentiram convidados a conhecer mais a cultura desses países [...]. (ENTREVISTADO 1, 2019).

A gente não tem nem como comparar porque são realidades totalmente opostas, tanto com relação à metodologia usada, como as avaliações propostas. O que a gente fez foi tirar aquela única aulinha de inglês que o currículo exigia e transformar em um curso. É totalmente diferente você dar uma aula para 45 alunos, tudo muito técnico, “o azul, blue,” tradução-palavra-tradução e colocar eles para ouvir, falar, ler, trabalhar com as quatro habilidades. Então... não tem nem como comparar como era e como está [...]. Hoje em dia é muito prazeroso. Não, não vou dizer que 100% conseguem, mas um aluno que lá em 2017 não conseguia e hoje já consegue, já é uma vitória muito grande. (ENTREVISTADA 3, 2019).

Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 20) defendem que “projetos na escola podem ser uma alternativa de ressignificação do fazer docente e discente, desde que

seja pressuposto um trabalho coletivo de planejamento e execução de atividades que têm objetivos e metas compartilhadas”.

Dessa forma, por meio das análises efetuadas neste tópico foi possível concluir que o trabalho pedagógico desenvolvido na EEEP, desde ações voltadas para a motivação docente e discente até o processo avaliativo que retrata o nível de aprendizado dos alunos, precisa ser redimensionado. Tal afirmação parte da inquietação dos professores, gestores e alunos, com o intuito de construir uma estrutura mais leve, tanto para quem ensina, quanto para quem aprende.

3.2.1.3 Análise docente sobre aspectos metodológicos, materiais e formativos do programa mais línguas

Ao serem questionados sobre a metodologia aplicada em sala de aula, os professores informaram que utilizam do método comunicativo (método direto), o qual visa à utilização do idioma-alvo durante toda a extensão da aula. Esse método direciona o aluno a ter contato imediato com a língua estrangeira, com uma referência presente à metodologia ativa, ou seja, os alunos são participantes do processo de aprendizagem, pois são estimulados a descobrir novos conhecimentos, ao passo que o professor conduz as atividades, com destaque para a utilização do lúdico, de acordo com o entrevistado 1, na sequência:

[...] a gente trabalha com a metodologia ativa [...] o foco é o comunicativo, [...] os meninos fazendo parte do processo de aprendizado. Eles se sentindo parte do processo, não só como alguém que recebe informação, mas aquele que faz com que o processo ocorra, então a ideia é essa deixar que eles sejam participantes do processo. (ENTREVISTADO 1, 2019).

Para Pinto (2017), as metodologias ativas tornam o aluno protagonista e o maior responsável pelo próprio processo de aprendizagem e esse modelo visa incentivar o estudante a desenvolver a capacidade de absorção do conteúdo de forma autônoma e participativa.

Nessa vertente, os quatro professores entrevistados desenvolvem suas atividades pedagógicas de maneira uniforme, conforme podemos identificar por meio da análise dos relatos: utilização de metodologias ativas (discussões, apresentações de diálogos, opiniões e produção de material oral e escrito); desenvolvimento de aulas

através do método direto (aulas 100 % na língua-alvo); e presença marcante de atividades lúdicas (jogos e dinâmicas de grupo).

A metodologia aplicada pelos docentes apresenta uma variedade expressiva de elementos que facilitam a aquisição das línguas estrangeiras em estudo e deve ser ampliada a partir dos níveis de competências e habilidades já desenvolvidas pelos discentes.

Embora os professores reportem que realizam atividades lúdicas, apontam que os recursos materiais são desafios que lentamente estão sendo superados, visto que ainda há necessidade, segundo a perspectiva da entrevista 4, de

[...] recursos visuais para que eles [os alunos] possam ter acesso. Eu não tenho muitos *flashcards*... eu não tenho pôsteres... essas coisas... Eu acho um pouco limitado, mas eu tento compensar isso com slides, já que a gente tem a TV. [...] a gente vai tentar adequar de acordo com a nossa realidade. (ENTREVISTADA 4).

Já para o curso de língua espanhola, os desafios quanto aos materiais ainda são maiores, pois há a necessidade de utilização de um livro didático mais atual. E, de uma forma geral, há necessidade de mais investimentos em recursos de áudio e de materiais lúdicos.

Além disso, algo que precisa ser repensado no Programa Mais Línguas é a estruturação de um sistema de formação continuada para os docentes, tendo em vista que, até o presente momento, ocorreram apenas reuniões de direcionamento e troca de experiências. Esse processo de formação também é importante, assim, não podemos desconsiderar a necessidade dos profissionais passarem por aperfeiçoamento acadêmico. A entrevistada 4 (2019) relata que não lembra, nos dois anos de Programa, de um momento que foi específico para formação.

[...] a gente tem trabalhado por meio de reuniões, com metas e meios de como atingir essas metas... através das reuniões sempre trocamos ideias. Alguns professores já têm essa experiência. [...] Então esse é o processo que a gente tem... um processo de aprendizado contínuo entre professores. (ENTREVISTADO 1, 2019)

A formação continuada, portanto, é um fator decisivo na qualidade do ensino ofertado em sala de aula. À medida que o professor discute os problemas enfrentados no cotidiano à luz dos documentos norteadores da educação (leis, parâmetros,

diretrizes, orientações) e sob um contínuo processo de reflexão sobre a própria prática, o nível de aprendizagem discente torna-se bem mais elevado, tanto em termos quantitativos, quanto qualitativos.

3.2.2 Análise dos questionários aplicados aos discentes

Após a definição da metodologia e dos instrumentos de pesquisa, seguiu-se o processo de organização para a coleta de dados. Quanto ao questionário, de acordo com Gil (2008, p. 121), este é “autoaplicável”, respondido pelos discentes, em virtude de quase a totalidade dos alunos serem menores de dezoito anos, os termos de consentimento livre e esclarecido de participação na pesquisa foram enviados aos pais e/ou responsáveis.

A distribuição dos termos supramencionados foi realizada na primeira semana do mês de março de 2019, porém a devolução dos termos assinados por parte dos alunos e/ou responsáveis ocorreu de forma lenta. Durante todo o restante do mês de março e primeira semana do mês de abril, as autorizações foram recolhidas.

Quando inquiridos sobre a devolutiva da solicitação outrora realizada, muitos alunos sempre alegavam esquecimento, outros tantos informavam que os pais tinham medo de autorizar porque no termo de consentimento havia um campo para registrar o número documento de identidade dos responsáveis e outro para o documento do(a) filho(a).

No ato da distribuição dos termos de consentimento foi realizada uma explicação para os discentes sobre todo o processo de pesquisa e da importância de sua participação nessa ação, sempre reforçando que tal participação era obrigatória. Essa explanação também consta no próprio documento.

Todavia, durante todo o período de recolhimento dos termos, constantemente, alunos e responsáveis buscavam reforçar a compreensão dos riscos a que poderiam estar expostos ao autorizarem participar da pesquisa. Muitos questionamentos residiam na obrigatoriedade de informar o número do documento de identidade.

Ao todo, os questionários foram aplicados às doze turmas existentes na escola, nas 1^{as}, 2^{as} e 3^{as} séries do Ensino Médio integradas aos Cursos Técnicos de Administração, Finanças, Informática e Redes de Computadores, conforme autorizações.

O corpo discente da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto é formado por 502 alunos, cuja distribuição por série e curso técnico se dá conforme Tabela 3. Dentre todos, 340 apresentaram o termo de consentimento livre e esclarecido preenchido corretamente e participaram da pesquisa nos dias 22 e 23 de abril de 2019. O questionário foi aplicado no laboratório de informática da própria escola, por intermédio de um *link*, e uma turma de cada vez foi convidada a dirigir-se até os computadores desse laboratório para responder ao formulário.

Tabela 3- Distribuição do quantitativo de alunos da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto

	Administração	Finanças	Informática	Redes de Computadores
1ª Série	45	46	45	45
2ª Série	46	45	44	40
3ª Série	41	40	34	31

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, 2019.

As datas foram escolhidas em comum acordo com a gestão escolar e com os docentes, de forma a não atrapalhar a rotina pedagógica da instituição, visto que havia passado o período das avaliações globais do primeiro período letivo.

Segundo Martins (2006, p. 1), “o primeiro passo para elaboração de um instrumento de medidas é definir o que deve ser medido e como deve ser medido”. Por sua vez, Gil preconiza que

o questionário é a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. (GIL,2008, p.128)

Dessa forma, buscou-se, com o questionário, ampliar o estudo sobre a percepção discente, conforme exposto no Quadro 2.

Quadro 2 - Indicadores utilizados no questionário discente

CARACTERIZAÇÃO DISCENTE	
1	Sexo
2	Identidade racial
3	Idade
4	Escolaridade
5	Constituição familiar (quantidade de membros)
6	Renda familiar

EXPECTATIVAS, PREFERÊNCIAS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	
7	Participação no Programa Mais Línguas (PML)
8	Motivação para o aprendizado de línguas estrangeiras
9	Satisfação com as ações empreendidas pelo PML
10	Atividades preferidas no PML
11	Dificuldades na aprendizagem de línguas estrangeiras
12	Práticas linguísticas mais desenvolvidas pelo discente, a partir do PML
AÇÃO DOCENTE, MÉTODOS E PROCESSOS	
13	Contentamento com as aulas de língua inglesa
14	Metodologia de ensino aplicada nas aulas de língua inglesa
15	Contentamento com as aulas de língua espanhola
16	Metodologia de ensino aplicada nas aulas de língua espanhola
17	Os materiais didático-pedagógicos utilizados
18	Interesse dos docentes pela aprendizagem discente
19	Avaliações de aprendizagem
20	Visão sobre o PML

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

A partir desses indicadores, analisaremos quantitativamente as impressões dos alunos respondentes, os quais, com base em suas realidades, apresentam capacidades de percepção diferenciadas, quando são considerados os perfis socioeconômicos e culturais, além da série que o discente cursa, já que dependendo da etapa o aluno está mais ou menos exposto à metodologia do Programa.

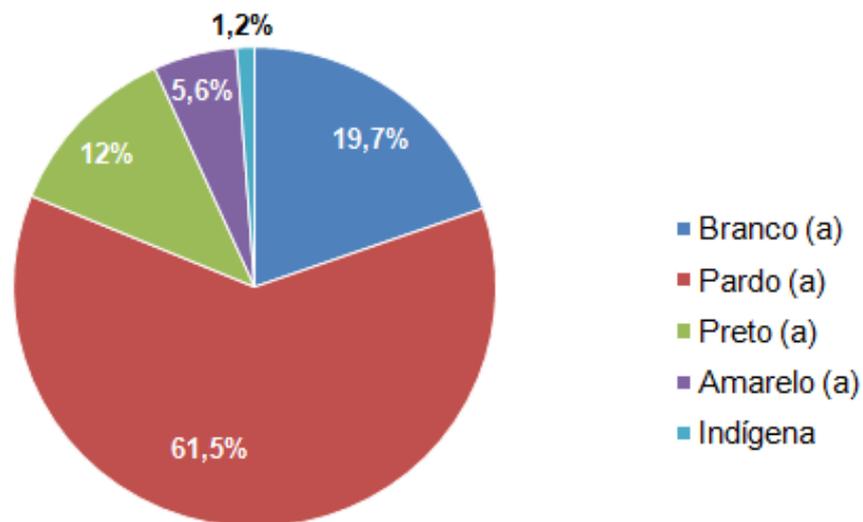
3.2.2.1 Perfil dos Discentes

Nesta primeira etapa de análise das percepções discentes, consideramos necessário caracterizar os discentes respondentes a partir de dados de cunho socioeconômicos, por serem indicadores que podem influenciar as opiniões dos respondentes. Do total de discentes respondentes (340), 41,8% são do sexo masculino, o que equivale a 142 alunos e 58,2% são do sexo feminino, correspondente a 198 alunas. Tal divisão representa um percentual aproximado do total de estudantes matriculados na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, já que segundo dados extraídos do Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE-ESCOLA), o corpo discente no ano letivo de 2019 é constituído de 219 pessoas do sexo masculino (40,1%) e 283 do sexo feminino (59,9%).

O Gráfico 2, exposto adiante, retrata a identificação racial dos pesquisados, revela-nos um percentual expressivo de alunos autodeclarados pretos e pardos, que somados chegam a 73,5%, ou seja, 250 alunos.

Esse dado é relevante para a pesquisa, pois nos revela uma presença muito marcante de grupos raciais historicamente discriminados na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto. E pode-se, a partir disso, vislumbrar a percepção desses ao se empoderarem de recursos e aprendizagens que durante muito tempo ficaram restritos a cursos de idiomas particulares e para uma minoria privilegiada.

Gráfico 2 - Identidade racial dos respondentes



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

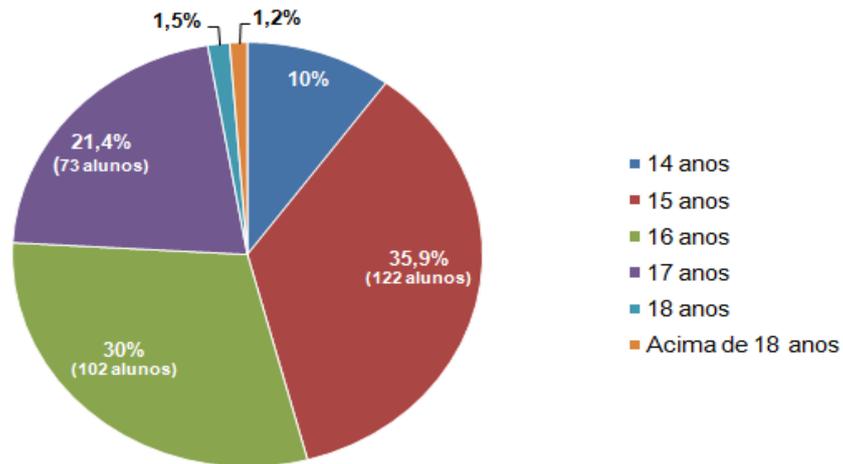
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Já no gráfico 3 apresentamos a compilação da idade dos pesquisados, na qual 97,4 % dos alunos estão dentro da faixa etária desejável para a última etapa da educação básica brasileira (equivalente a 331 discentes), já que o aluno que não apresenta distorção idade-série inicia a primeira série do ensino médio aos 14 anos de idade e conclui a última série por volta dos 17 anos completos.

A compreensão do fenômeno idade-série é indispensável para a proposição das ações pedagógicas em uma unidade escolar. Destarte, o contexto da EEEP Monsenhor José Aloysio se demonstra favorável ao desenvolvimento de novas políticas de aprendizagem que vão além do corriqueiro, haja vista que os discentes

matriculados na instituição apresentam um histórico escolar que registra poucos casos de reprovação, quando comparados com o todo pesquisado.

Gráfico 3 - Distribuição dos respondentes por idade



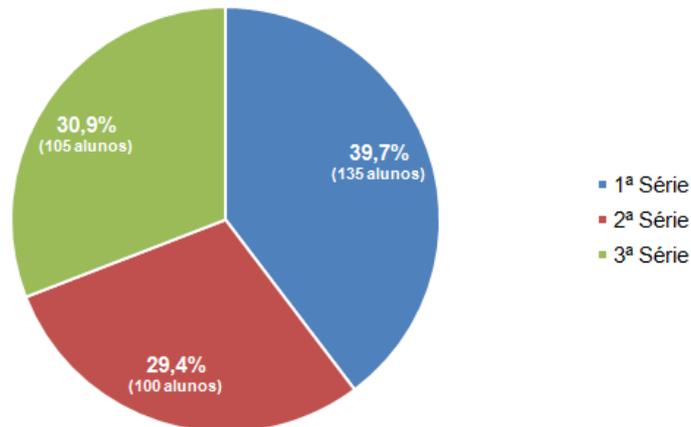
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Ao compararmos os quantitativos de alunos respondentes por série, conforme Gráfico 4, percebe-se que há uma divisão quase que uniforme entre as três séries, com um destaque para os alunos ingressantes no primeiro ano médio, que apresenta-se com 39,7 %, ou seja 135 alunos.

Todavia, o quantitativo expressivo de participantes da pesquisa presentes em todos os anos pode fornecer dados relevantes do processo de implementação do Programa Mais Línguas, em virtude de apresentar percepções discentes em diferentes instâncias de aplicação do Programa, ou seja, nas fases inicial, intermediária e final das ações empreendidas.

Gráfico 4 - Distribuição dos respondentes por série do ensino médio



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

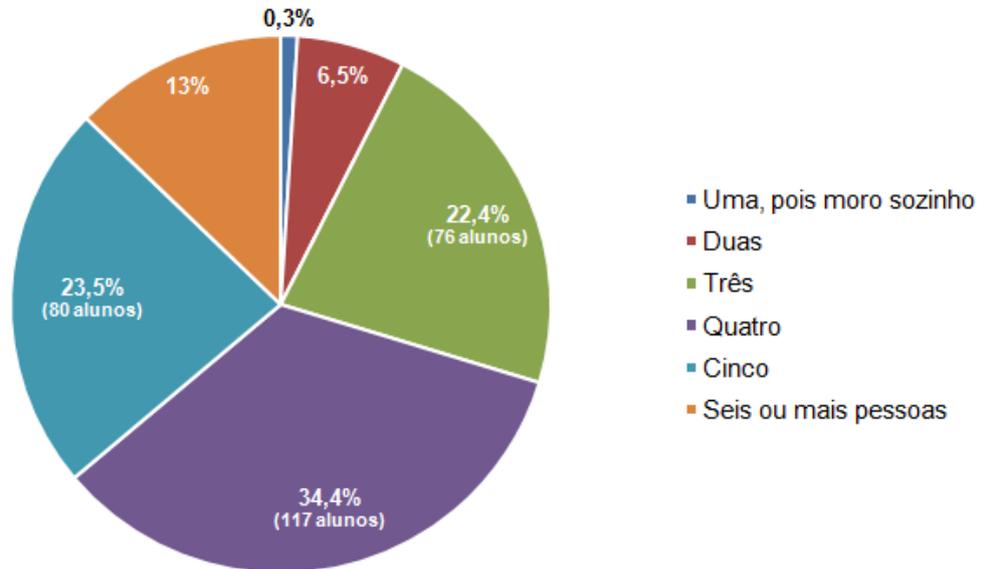
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Com base no Gráfico 5, infere-se que a escola analisada contempla a constituição da família brasileira do século XXI, a qual já não é composta de muitos membros, que até as décadas de 60 e 70 do século XX chegavam a doze, quinze filhos, por exemplo. Entre as famílias dos pesquisados, a maioria é formada por quatro pessoas: 34,4%, equivalente a 117 famílias de alunos; ou por três membros: 22,4 %, o que corresponde a 76 alunos.

Para Leone, Maia e Baltar (2010), a família é a esfera responsável pela qualidade de vida de seus membros e nela são tomadas uma série de decisões sobre aspectos diversos, inclusive sobre a educação. Nesse íterim, de acordo com a estruturação da família, opiniões e visões são consolidadas acerca da formação acadêmica e profissional de seus membros.

Destarte, o reconhecimento da importância das línguas estrangeiras para a formação acadêmica e profissional dos alunos, além de ser uma missão da escola, é, sobretudo, permeado pela sensibilidade sociocultural do próprio aluno e da família.

Gráfico 5- Constituição familiar quantitativa dos respondentes



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

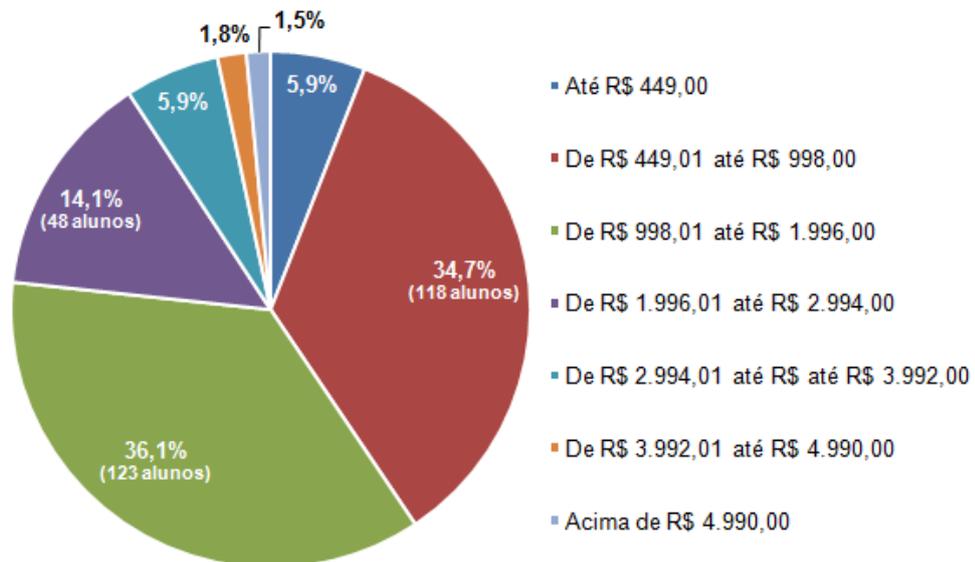
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

No Gráfico 6, é exposto o indicador relacionado à renda bruta das famílias dos pesquisados. Tal indicador se apresenta relevante à pesquisa ora empreendida em função do perfil socioeconômico dos discentes que frequentam a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, dos quais os dois maiores índices de renda bruta residem no intervalo de R\$ 449,01 até R\$ 1.996,00, que somados representam 70,9% dos alunos pesquisados, ou seja, 241 discentes.

Destes, 34,7% sobrevivem com uma renda familiar bruta mensal que gira em torno de R\$ 449,00 até, no máximo, R\$ 998,00 (um salário mínimo), o equivalente a 118 famílias nessa situação.

Estes dados implicam diretamente nas respostas apresentadas pelos alunos nos questionários, ao perceberem que nas ações do Programa Mais Línguas há possibilidades ou não de superação das prováveis dificuldades socioeconômicas enfrentadas por seus familiares.

Gráfico 6 - Renda bruta total mensal da família dos respondentes



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Tais dados expressam a importância dessa instituição de ensino e do trabalho pedagógico, político e social que desenvolve, inclusive no tocante ao Programa Mais Línguas para a formação e transposição de barreiras dos discentes que nela estudam.

O domínio de duas línguas estrangeiras, em nível intermediário de proficiência, além do curso técnico integrado ao ensino médio, dota os jovens de recursos necessários para o mercado competitivo global.

3.2.2.2 Expectativas, preferências e dificuldades de aprendizagem dos discentes em línguas estrangeiras

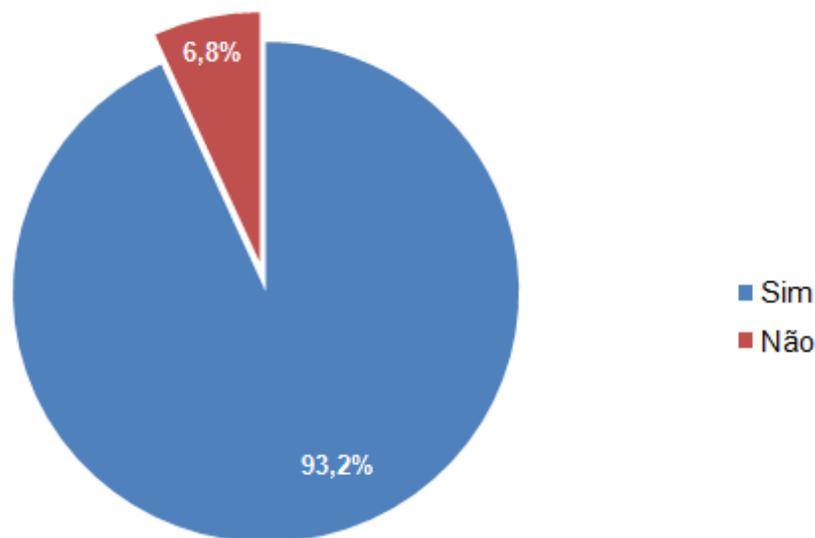
O Programa Mais Línguas é uma proposta da própria escola e sua realização ocorre dentro da carga horária obrigatória já exigida pelo currículo e a participação dos discentes é automática, sem a possibilidade de o aluno optar por não aderir ao Programa, já que é parte integrante da grade curricular da escola.

No entanto, ao serem questionados sobre a espontaneidade da participação no Mais Línguas, 93,2%, que correspondem a 317 alunos, informaram atuar de forma espontânea, conforme expõe o Gráfico 7. E, ainda com base neste indicador, pode-se inferir que os 6,8% (23 alunos), embora percebam a obrigatoriedade imposta pela

escola, não podem ser simplesmente compreendidos como sendo partícipes obrigados pelo processo, mas contabilizados, dentre outros vieses, apenas como aqueles que não exerceram o arbítrio da livre escolha, por exemplo. Esta afirmação é ratificada com base no Gráfico 8 (p. 76), no qual apenas cinco alunos (1,5%) informam que estudam línguas estrangeiras somente por exigência curricular.

Destaca-se, também, que o PML é um dos atrativos da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto mais divulgados no período da abertura do processo seletivo para ingresso de alunos no ano letivo seguinte. Além disso, inúmeros são os relatos de estudantes à gestão escolar que referendam a metodologia de ensino de línguas como o fator decisivo para a seleção da instituição na qual pretendiam cursar o ensino médio.

Gráfico 7 - Percentual de respondentes que tem participação espontânea no Programa Mais Línguas



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Na relação de ensino e aprendizagem, o interesse do aluno deve ser um condicionamento válido e necessário, pois é a partir disso que todo o trabalho pedagógico pode se tornar viável e produtivo. Para Rosa

as aprendizagens vão acontecer em função das necessidades do indivíduo; estas tendem a gerar um desequilíbrio, fazendo com que imediatamente sujam motivos; [...] assim podemos dizer que, para que

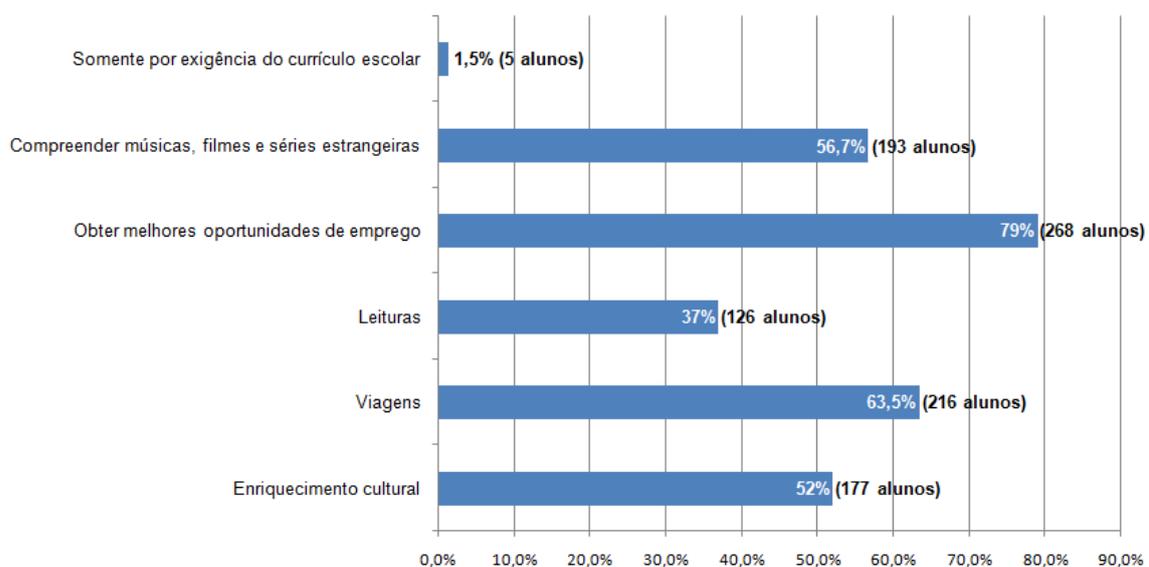
ocorram as aprendizagens é necessário um estado de alerta (moderado), impulso, vontade e desejo de aprender, ou seja, motivação. (ROSA, 2007, p. 28 apud SÃO JOSÉ, 2011, p. 192)

Destarte, cada aluno de forma específica possui, a partir de sua realidade, situações que os impulsionem no aprendizado de línguas estrangeiras. Na tentativa de mapear tais fatores que tornam os alunos do Programa Mais Línguas motivados, colhemos dados sobre este indicador conforme expresso no Gráfico 9. Dentre outros fatores apontados, 268 alunos (79%) dos pesquisados citaram a obtenção de melhores oportunidades de emprego e apenas cinco alunos (1,5%) informou que estuda línguas estrangeiras somente por exigência do currículo escolar.

Esse indicador expõe a influência marcante da escola profissional nas decisões dos jovens alunos. Em virtude de a escola ter uma preparação de cunho técnico, além do ensino propedêutico, muitos alunos a escolhem visando à inserção no mercado de trabalho e veem no Programa Mais Línguas uma grande oportunidade de qualificar o próprio currículo, o que possivelmente permitirá o acesso ao mundo profissional mais restrito.

No Gráfico 8, os percentuais somados ultrapassam o total de 100% e a quantidade de alunos respondentes (340), porque neste questionamento o discente poderia marcar mais de uma opção.

Gráfico 8 - Motivação dos respondentes para aprender línguas estrangeiras

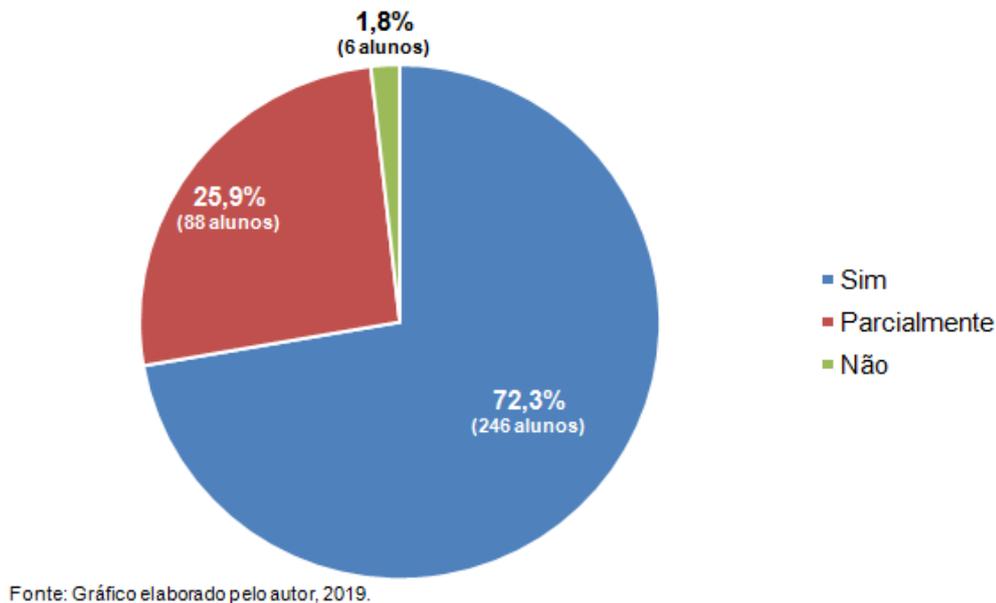


Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Quando consultados sobre a satisfação com as ações empreendidas pelo PML, 246 alunos (72,4%) informaram contentamento com o trabalho desenvolvido, 88 alunos (25,9%) expuseram estar parcialmente satisfeitos e apenas seis discentes (1,8%) não veem as ações suficientes para o processo formativo da aquisição de línguas estrangeiras, conforme Gráfico 9, que será apresentado adiante.

Gráfico 9 - Satisfação dos respondentes com as ações empreendidas pelo Programa Mais Línguas



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Este indicador aponta, portanto, que um quarto dos alunos precisa encontrar uma significação maior para a aprendizagem de línguas estrangeiras, pois, de fato, ainda não se percebem envolvidos totalmente nesse processo. Inúmeros questionamentos podem ser realizados com base nessa informação. Desde a insatisfação com proposição do currículo de ter a necessidade de aprender dois idiomas estrangeiros ao mesmo tempo, o que suscita comparações, preferências e resistências no aprendizado de línguas.

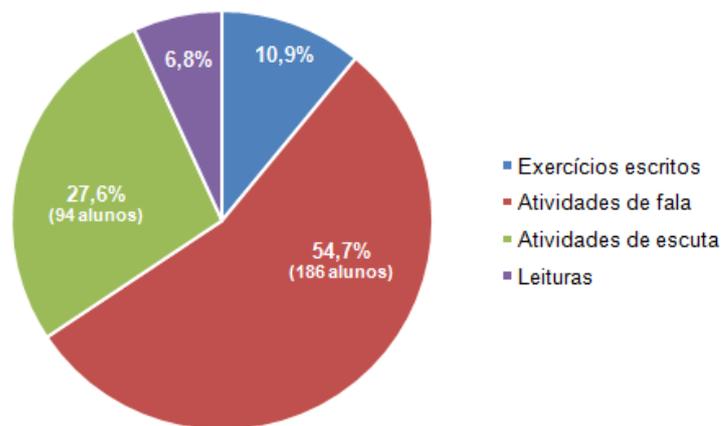
Os recursos materiais utilizados e a metodologia dos docentes também são fatores que influenciam diretamente no nível de satisfação discente, conforme exposto no tópico 3.2.2.3 (p.82) desta pesquisa.

Em relação às atividades mais prazerosas que os discentes desenvolvem no cotidiano de sala de aula, segundo os dados expressos no gráfico 10, mais da metade

dos pesquisados (54,7%, ou seja, 186 discentes) apontou as atividades que envolvem a fala (diálogos, por exemplo) como as atividades que gostam mais, seguidas das atividades de escuta, citadas por 27,6% dos alunos, equivalente a 94 alunos.

Dessa forma, infere-se que mais da metade dos alunos pesquisados desejam um aprendizado de línguas estrangeiras que os oportunize autonomia e participação ativa no processo, visto que, enquanto protagonista, o desenvolvimento das habilidades linguísticas se tornam mais proveitoso e interessante.

Gráfico 10 - Atividades preferidas pelos respondentes no Programa Mais Línguas



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

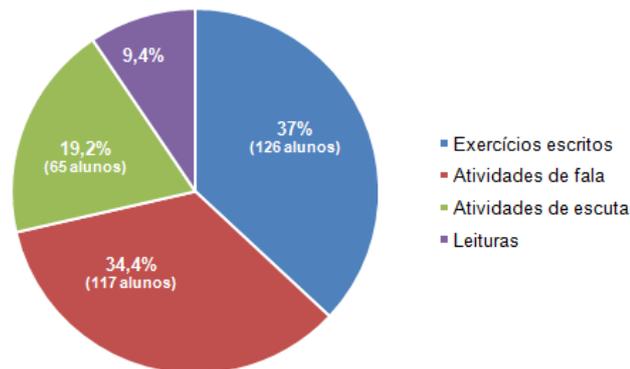
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Ao compreendermos as atividades de fala e escuta, como práticas das línguas mais voltadas para a interação social (aluno-aluno, aluno-professor ou aluno-recursos audiovisuais-professor), podemos abstrair que o maior fator de motivação dos alunos na aprendizagem de línguas estrangeiras gira em torno da percepção do idioma como algo vivo e em constante processo de construção, que permite ao aprendiz expressar-se em um ambiente dinâmico.

Ao nos reportarmos às dificuldades de aprendizagem, embora as atividades que envolvem a fala (diálogos, discussões) sejam as mais prazerosas para os alunos, essas também figuram em segundo lugar como a habilidade mais difícil para o aprendiz, tendo sido isso exposto por 117 alunos (34,4% dos pesquisados). A

habilidade com maior dificuldade de aprendizagem é, todavia, a escrita, segundo reportaram 37% dos respondentes e disposto no gráfico 11, ou seja, 126 alunos.

Gráfico 11 - Dificuldades dos respondentes na aprendizagem de línguas estrangeiras

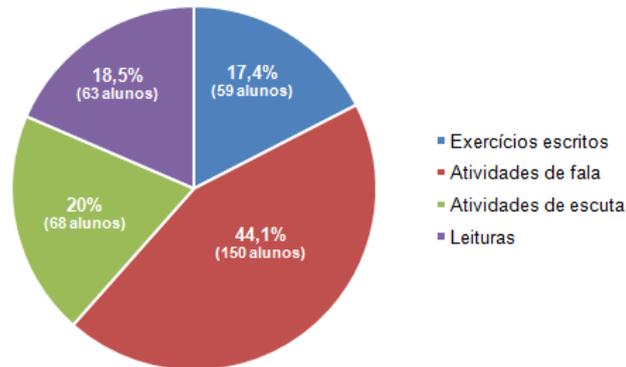


Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

O gráfico 12 retrata, na concepção dos discentes, qual das práticas linguísticas apresentaram o maior desenvolvimento de aprendizagem em âmbito pessoal. Assim, 150 alunos (44,1%) novamente destacaram as atividades que envolvem a fala, ou seja, embora mais difíceis, são as preferidas pelos discentes e, não obstante, apresentam a maior evolução; seguidas pelas atividades de escuta, citadas por 68 alunos (20%); leituras, citadas por 63 alunos (18,5%); e, por fim, mas com um valor também expressivo, os exercícios escritos, citados por 59 alunos (17,4%), como habilidade linguística que mais apresentou crescimento em seu processo de aprendizagem de línguas.

Gráfico 12 - Práticas linguísticas mais desenvolvidas pelos discentes, a partir do PML



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

No documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, volume I, produzido e distribuído pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Básica, salienta-se que a contribuição de uma aprendizagem de línguas estrangeiras, além de qualquer instrumentação linguística, está, entre outras, a de

desenvolver a confiança do aprendiz, por meio de experiências bem-sucedidas no uso de uma língua estrangeira, enfrentar os desafios cotidianos e sociais de viver, adaptando-se conforme necessário, a usos diversos da linguagem em ambientes diversos (sejam esses em sua própria comunidade, cidade, estado, país ou fora desses). (BRASIL, 2008, p.92)

Ou seja, a aquisição de um novo idioma deve ser entendida como um fator de formação social e ampliação dos conhecimentos necessários para interagir no mundo globalizado e para a preparação dos jovens a partir de atividades que envolvem a fala, promovem discussão e ampliação do senso crítico, ao passo que qualificam o processo de aprendizagem como um todo.

Nesse contexto, a escola que se propõe ao ensino eficaz de línguas estrangeiras precisa compreender as inquietações do estudante do século XXI, que, em virtude do advento das tecnologias da informação, tem necessidades muito mais complexas do que nas décadas anteriores. Tais necessidades estão ligadas, principalmente, à própria percepção do aprendiz em relação ao conhecimento e ao método de apropriação desse.

As salas de aulas necessitam se tornar mais atrativas e a relação aluno-professor precisa ser compreendida como uma oportunidade de troca de experiências visto que o docente deve assumir o papel de mediador e não mais posicionar-se como o único detentor do saber.

Os desafios no âmbito socioeconômico dentro das escolas públicas também são reais e presentes na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto e levar os discentes a desenvolverem altas expectativas em relação ao próprio aprendizado, à significação e à aplicabilidade deste na prática é a grande dificuldade enfrentada pelas equipes docente e gestora da instituição. Uma das professoras entrevistadas nesta pesquisa, quando questionada sobre os desafios do Programa Mais Línguas, relata que

[...] nas primeiras semanas o que eu mais ouvia era “Isso aí não é pra mim não, professora”, “Eu não quero saber disso aí não”, “Ah, besteira de ‘how are you?’”, porque todo início de aula ele tem que perguntar aos outros “how are you?” e usar um adjetivo diferente para responder. Então, muitos se recusavam a esse momento [...] Muitos se recusavam a fazer uma conversação, no início, bem no início mesmo [...]. (ENTREVISTADA 3, 2019).

Reconhecer, de fato, o ensino de línguas estrangeiras como algo que já não é mais privilégio de poucos mas uma necessidade de todos em um mundo globalizado é a grande questão a ser resolvida na área educacional, principalmente na Rede de Educação Pública, para que os alunos sejam capazes de buscar novos horizontes e verdadeiramente se engajarem no próprio processo de ensino-aprendizagem.

3.2.2.3 Percepções discentes sobre a ação docente, os métodos e processos aplicados pela EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto no ensino de Idiomas

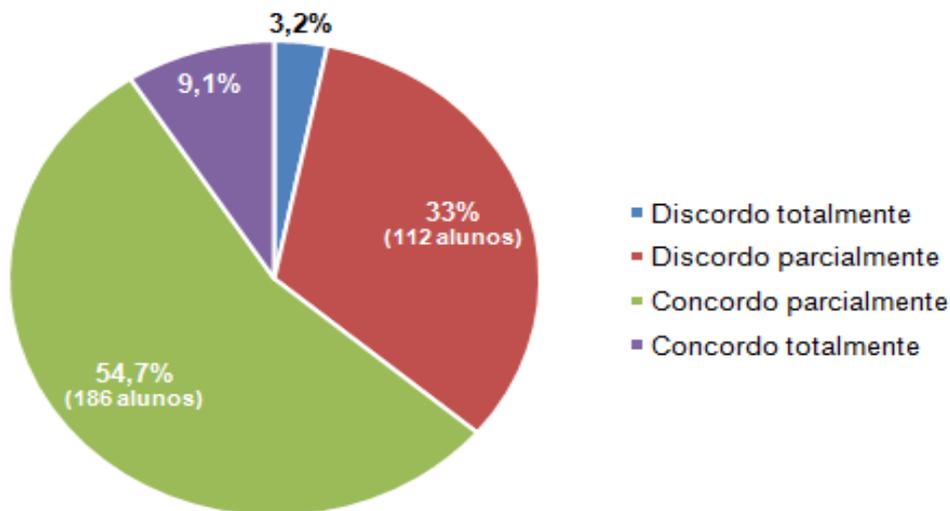
O terceiro bloco de perguntas, do questionário aplicado aos discentes, foi dedicado a colher as percepções sobre o trabalho docente desenvolvido em sala de aula. Nesse, os alunos deixaram expressos seus contentamentos/descontentamentos acerca das aulas de língua inglesa e espanhola; suas impressões sobre a metodologia utilizada em sala; a preocupação dos professores com o aprendizado discente; uma visão geral sobre a aplicação das avaliações e sua consistência, além de informar suas opiniões sobre a importância do Programa Mais Línguas em suas formações.

O primeiro questionamento se refere ao contentamento dos alunos com as aulas de língua inglesa. A resposta dos pesquisados está representada no gráfico 13,

no qual 186 alunos (54,7%) concordam parcialmente que a maioria dos estudantes está satisfeita com as aulas de Inglês e outros 112 alunos (33%) discordam parcialmente. E, apenas 31 alunos (9,1%) concordam totalmente que a maioria dos estudantes está satisfeita com essas aulas.

A partir dessa análise, constata-se que 298 alunos, ou seja, 87,7% dos entrevistados não estão plenamente contentes com as aulas de língua inglesa. Tal indicador serve de alerta para a gestão da escola e para os docentes que atuam na área, já que se trata de um número muito elevado de discentes que de certo modo apresentam um descontentamento com a língua em estudo.

Gráfico 13 - Contentamento com as aulas de língua inglesa



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

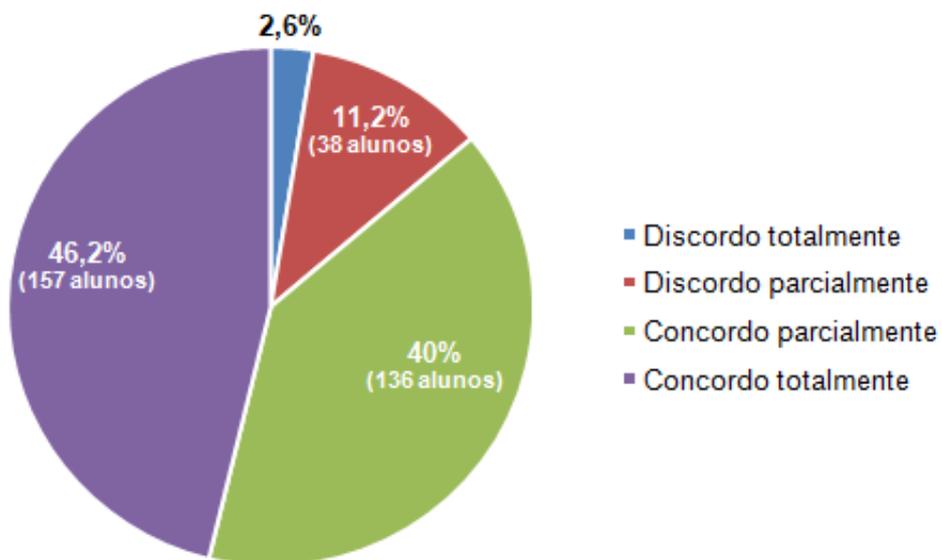
Com base nos dados apresentados no gráfico 14 e com a necessidade de reconhecer fatores geradores de insatisfação dos alunos com a língua inglesa, questionamos a metodologia aplicada em sala de aula pelo professor. As respostas dos pesquisados estão representadas no Gráfico 14 a seguir.

Quando somamos os alunos que concordam parcialmente aos que discordam parcialmente que a metodologia aplicada nas aulas de Inglês é satisfatória, encontramos um total de 293 alunos (86,2%) que se encontram nessa categoria.

A partir desses dados, constata-se que o número de alunos que não estão totalmente satisfeitos com a disciplina de Inglês é um número muito próximo dos que

também não estão totalmente satisfeitos com a metodologia utilizada em sala. Ou seja, há uma necessidade de análise dos processos empreendidos para o ensino desta língua e um acompanhamento mais próximo das ações desenvolvidas, com a intenção de aprimorar o processo.

Gráfico 14 - Opinião dos discentes em relação aos métodos de ensino adotados pelos professores de língua inglesa



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

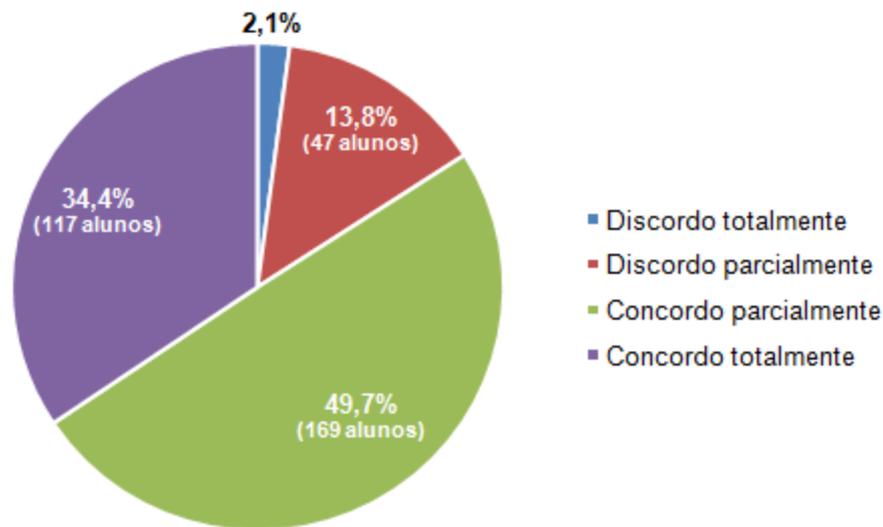
O gráfico 15 apresenta o contentamento dos pesquisados com a disciplina de língua espanhola. Quando questionados se a maioria dos alunos gosta das aulas de Espanhol, 117 discentes (34,4%) responderam que concordam totalmente, diferentemente da língua inglesa que apenas 31 alunos (9,1%) apresentaram a mesma perspectiva (vide gráfico 14).

Todavia, ainda há uma quantidade muito grande de estudantes que necessitam se identificar com as aulas de língua espanhola, haja vista outros 223 alunos (65,6%) não estão totalmente contentes com essas aulas.

Para Barcelos (2006, p. 149), "a aprendizagem é um reflexo das conexões que são estabelecidas entre a experiência, os recursos disponíveis e o contexto presente". Dessa forma, é indispensável que o educando tenha uma identificação com as aulas

ministradas, para que o trabalho pedagógico possa desenvolver as competências e habilidades necessárias.

Gráfico 15 - Grau de satisfação dos alunos em relação às aulas de língua espanhola



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

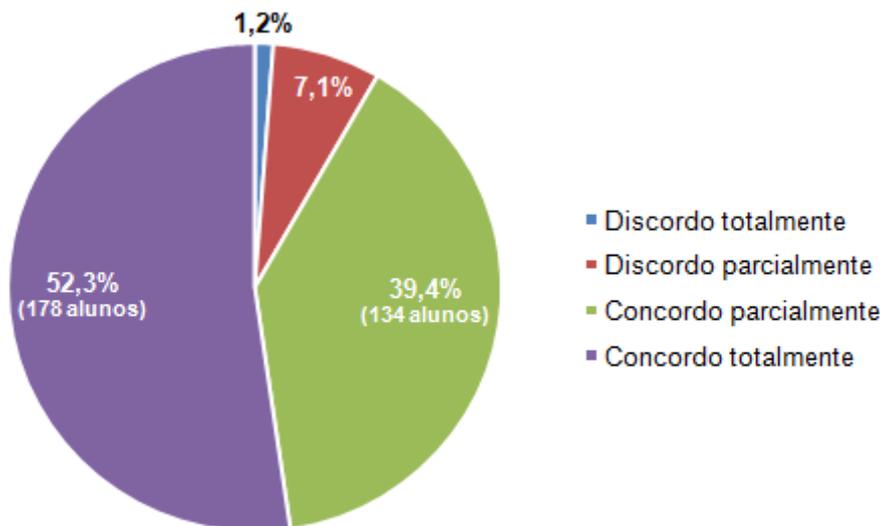
Ao analisarmos o gráfico 16, o qual retrata as concepções dos respondentes sobre a metodologia nas aulas de língua espanhola, 178 alunos (52,3%) concordam totalmente que a metodologia aplicada em sala de aula é satisfatória. Outros 134 discentes (39,4%) concordam parcialmente.

Verifica-se, então, que é necessário haver, por parte da gestão escolar e corpo docente, um contínuo processo de pesquisa-ação, conforme defendido por Gatti (2012), no qual sejam estabelecidos procedimentos de investigação na e/ou com a ação, criando teorizações e fundamentações.

Para Gatti (2012, p. 24), “a relação práticas-teoria produz conjuntos instrumentais ancorados na reflexão sobre sua utilização e finalidades em contextos complexamente considerados”. Essa relação, portanto, é benéfica para a validação de abordagens que se demonstrem exitosas e para a substituição de práticas pedagógicas que não apresentem bons resultados.

Tal pesquisa em ação deve tornar-se um movimento cíclico na escola, à medida que constantemente as ações sejam avaliadas e, após essa avaliação, novos métodos e processos sejam desenvolvidos para uma nova ação.

Gráfico 16 - Metodologia aplicada nas aulas de língua espanhola



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Ao questionarmos os alunos a respeito da qualidade dos materiais didático-pedagógicos, assumimos a concepção de Tomlinson (1998, p.2), que define materiais didáticos como “tudo o que é usado pelos professores ou alunos para promover o aprendizado de uma língua: livros, exercícios fotocopiados, folhetos, palestras, jornais, vídeos [...]”. Esclarecida a compreensão de material didático para os respondentes, 172 alunos (50,6%) estão totalmente satisfeitos e 137 alunos (40,3%) estão parcialmente satisfeitos com o material didático utilizado.

Com base nesse resultado, podemos perceber que os recursos didáticos utilizados necessitam de uma revisão e ser alvo de uma análise por parte dos envolvidos na implementação do Programa Mais Línguas (professores, gestores e alunos), para que, constatados os pontos de insatisfação, haja a possibilidade de aprimoramento ou substituição de materiais que atualmente não atingem os objetivos propostos, ou ainda vislumbrar a compra de outros materiais que porventura sejam inexistentes na escola. As professoras entrevistadas nesta pesquisa, a entrevistada

número 2 e entrevistada número 3, revelam que os materiais representam um desafio em sua ação docente, conforme apresentamos no fragmentos adiante:

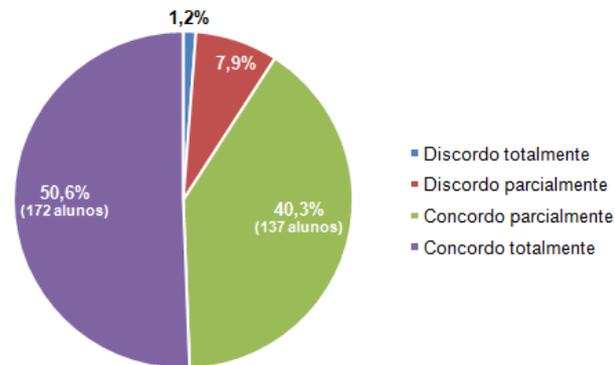
[...] material, que é bem escasso do espanhol mesmo, a gente tem mais facilidade de encontrar materiais de Inglês, tanto na internet como em outra [fonte]. É muito difícil encontrar do Espanhol, é mais raro, o que eu mais enfrento [de dificuldade] é isso: [falta de] material de espanhol. (ENTREVISTADA 02, 2019).

[...] às vezes falta um material mais lúdico mesmo na escola. A gente tem muito essa vontade, a gente tem em mente essa questão de dinamizar as aulas, mas às vezes falta recurso nessa questão [...] Como é um idioma novo, às vezes eu falo uma coisa e eles não entendem, tem que ilustrar para eles verem o que é, para eles poderem ter essa associação, porque se não, quando eles virem ali no papel, não vão nem saber o que é aquilo que eu disse. A gente sabe que tem essa questão da dificuldade fonética também do inglês, então assim, é mais essa questão do recurso [material] mesmo. (ENTREVISTADA 4, 2019).

Para Day (2012, p. 10), “ao mesmo tempo em que o indivíduo quer estar integrado ao mundo globalizado, ele quer ter sua identidade regional ou local reconhecida como tal, inclusive nas relações das línguas que o cercam.” Nessa perspectiva, o material didático utilizado não pode sobrepor a língua estrangeira à materna. A condução do docente em sala de aula é, portanto, determinante na escolha de materiais adequados e, para que isso ocorra de forma efetiva, os professores têm de rotineiramente participar de processos de formação continuada, o que conforme uma docente entrevistada nesta pesquisa relata ser uma lacuna existente no Programa Mais Línguas. “Eu não lembro um momento que foi específico para formação. O que existem são encontros de planejamento.” (ENTREVISTADA 3, 2019).

Desse modo, a formação continuada é um fator relevante a ser proposto aos docentes na busca de qualificação tanto das aulas cotidianas, quanto da própria seleção de materiais didáticos.

Gráfico 17 - Satisfação quanto aos materiais didático-pedagógicos utilizados



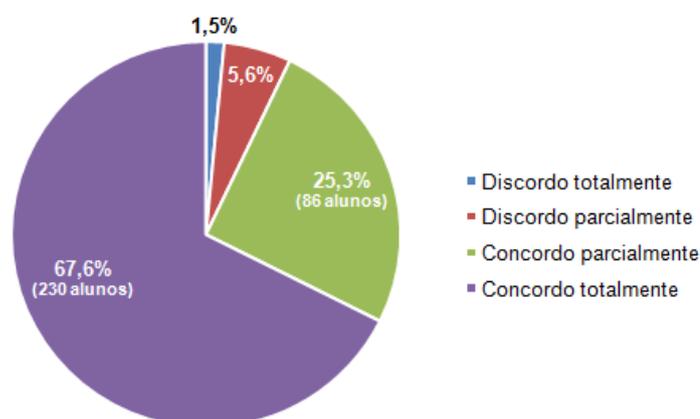
Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Em relação à percepção do interesse dos docentes pela aprendizagem discente, o Gráfico 18 retrata que 230 respondentes (67,6%) concordam totalmente e outros 86 alunos (25,3%) concordam parcialmente que os professores são preocupados com o que os alunos estão aprendendo em sala de aula.

É possível concluir por meio da análise desses dados que os docentes que atuam no Programa Mais Línguas desenvolvem nos alunos uma relação saudável e de reciprocidade, visto que, embora haja certo nível de insatisfação às aulas (Gráficos 14 e 16), os professores transmitem um clima de envolvimento com as dificuldades de aprendizagens dos alunos.

Gráfico 18 - Percepção do interesse dos docentes pela aprendizagem discente



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2019.

Durante o percurso de aprendizagem, a avaliação se revela um item propulsor no bom andamento das ações. Para Tessmann (2017, p. 4), “o professor não deve mais estar focado apenas no conteúdo, mas no conteúdo, na postura e nas habilidades dos alunos”.

O processo de avaliação aplicado pelos professores do Programa Mais Línguas tem como eixo central o acompanhamento do desenvolvimento das quatro habilidades básicas das línguas estrangeiras estudadas (ouvir, falar, ler e escrever). A cada bimestre são realizados os seguintes testes: 1. escrito (leitura, interpretação textual, utilização dos itens gramaticais e redação); 2. de fala; 3. de escuta. Por fim, ao final de cada semestre, os alunos (de todos os níveis) realizam a leitura de um livro paradidático nas línguas-alvo, e, após discussão, os alunos realizam apresentações de cunho artístico-cultural, com base na temática apresentada pelas obras literárias estudadas.

No entanto, ao nos reportarmos sobre as avaliações, ou seja, se os discentes consideraram que estas são condizentes com o que é ensinado em sala de aula, 204 respondentes (60%) concordam totalmente e 110 alunos (32,3%) concordam parcialmente. A partir desses dados, reconhecemos que embora a maioria dos alunos se demonstre satisfeita, há um percentual considerável (32,3%) que acredita que o processo avaliativo deve se aproximar mais do trabalho realizado em sala de aula. Isto é, pode ser mais qualificado, visto que o ato de avaliar é contínuo e deve estar intimamente ligado ao material didático utilizado.

Ao serem questionados se consideram o programa de ensino de línguas estrangeiras um diferencial, 277 alunos (81,5%) informaram que concordam totalmente com a relevância dele para suas formações acadêmica e profissional. Os demais percentuais indicam que 0,8% e 2,4% dos alunos discordam parcialmente e discordam totalmente respectivamente. Esse feedback dos discentes é importante, haja vista que temos a hipótese de que compreendem a importância do curso ofertado para o futuro profissional e pessoal.

3.3 PRINCIPAIS ACHADOS DA PESQUISA

Os docentes se demonstram imbuídos com a proposta do Programa Mais Línguas e acreditam que as aulas no novo formato têm despertado o interesse dos

alunos, além de despertar a autoconfiança e o desejo de buscar novos conhecimentos em um contexto global.

Os alunos, por sua vez, reconhecem o avanço ocorrido, mas suas respostas ao questionário são inquietantes e promovem reflexões que devem ser alvo de estudos da gestão e dos docentes envolvidos com toda a comunidade escolar da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

Entretanto, ao cruzarmos as informações fornecidas pelos professores, por meio das entrevistas, e pelos alunos, através do questionário aplicado, face à própria proposição do projeto, percebe-se que algumas intervenções necessitam ser realizadas, de forma a proporcionar uma melhor adequação da proposta à prática de sala de aula.

A primeira intervenção a ser empreendida é levar a comunidade escolar a apropriar-se dos objetivos e da metodologia que o Programa Mais Línguas apresenta. Todavia, esse processo de apropriação deverá ocorrer por meio de uma discussão na qual os discentes possam sugerir adequações.

Os alunos, embora reconheçam a importância do estudo de línguas estrangeiras para a própria formação acadêmica e profissional, não estão totalmente satisfeitos com as estratégias apresentadas pela escola, por intermédio do Programa Mais Línguas.

O Programa poderá tornar-se uma ação suplementar à formação de discentes, com a possibilidade de os alunos optarem pelo estudo de apenas uma das línguas estrangeiras. No entanto, este é um questionamento que deve ser discutido com toda a comunidade escolar, de forma a não haver retrocessos ao desenvolvimento curricular.

Os materiais didáticos utilizados se demonstraram outro item a ser considerados em processo de reestruturação do PML. O referido material está basicamente restrito ao livro didático e à criatividade docente. Não há um recurso complementar que viabilize a fixação do conteúdo desenvolvido em sala de aula.

Diante disso, é latente a necessidade de adoção e/ou produção de recursos que possam diversificar a aprendizagem das línguas-alvo. Tal ação também poderá contemplar a proposição de momentos individuais para reflexão sobre o próprio ritmo de aquisição dos idiomas.

Outra fragilidade que ficou evidente, na implementação do PML, foi a ausência de formação continuada aos docentes, que impacta diretamente na qualidade do fazer pedagógico dos profissionais.

Além da formação voltada para o cotidiano escolar dos professores, pode-se vislumbrar uma melhor qualificação no âmbito científico da práxis docente. Neste ínterim, promover o incentivo à pesquisa, à produção científica e ao intercâmbio com estudiosos da área possibilitaria o fortalecimento das ações desenvolvidas pelos professores em sala de aula.

Finalmente, consideramos que a combinação das percepções docentes e discentes revelaram situações que merecem um olhar mais crítico e aprofundado da gestão da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto e dos próprios professores, de forma a traçar estratégias de superação e correção dos pontos críticos da proposta. Estamos cientes que a análise dos dados colhidos não contemplam o todo do trabalho desenvolvido pela escola, mas apenas um recorte da realidade.

No entanto, acreditamos que as percepções colhidas neste trabalho de pesquisa são norteadoras à gestão escolar e podem suscitar ações positivas à implementação do Programa Mais Línguas, ao passo que os atores envolvidos no processo tenham suas expectativas atendidas.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE

Com base nas dificuldades apresentadas a partir da análise das percepções dos professores entrevistados e dos alunos pesquisados, propomos um plano de intervenções que vise o aperfeiçoamento das práticas já empreendidas pela EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, por intermédio do Programa Mais Línguas. Nesse sentido, nas seções seguintes apresentaremos propostas ligadas, principalmente, à gestão escolar que são exequíveis do ponto de vista operacional.

As ações a serem implementadas contemplarão três eixos integradores: um com foco na comunidade escolar e no desempenho discente; outro com foco na prática docente e nos recursos didáticos; e, por fim, ações com foco na expansão do Programa e no desenvolvimento científico na área de ensino de idiomas estrangeiros.

Nessa vertente, as atividades realizadas serão: 1. Apresentação da presente pesquisa à comunidade escolar da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto; 2. Criação de grupos de conversação em Inglês e Espanhol; 3. Formação continuada para os professores; 4. Elaboração de Material Didático Complementar (Cadernos de Atividades); 5. Apresentação do Programa Mais Línguas para outras Escolas Profissionais (EEEPs) e Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTIs) sob a jurisdição da Secretaria de Educação do Ceará, em virtude da aproximação curricular; e 6. Realização de um evento científico anual sobre o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Todas as atividades a serem realizadas nesse plano têm o objetivo de suprir as carências identificadas durante o desenvolvimento desta pesquisa. Na observância de tornar esse PAE mais prático, utilizaremos a ferramenta 5W2H, que conforme preconizam Lisboa e Godoy (2012, p. 32), “[...] consiste em uma série de perguntas direcionadas ao processo produtivo e permite identificar as rotinas mais importantes, detectando seus problemas e apontando soluções”.

Essa técnica também permite reconhecer os responsáveis pelas ações, a justificativa das atividades propostas, a temporalidade e quanto de recurso financeiro deve ser investido para a execução das tarefas.

A sigla 5W2H refere-se à abreviatura de sete perguntas-chave em Inglês (What? Why? Where? When? Who? How? Howmuch?) e que compreendem um processo analítico das ações propostas, conforme exposto no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3- Método 5W2H

5W	What?	O quê?	O que será feito?
	Why?	Por quê?	Por que será feito?
	Where?	Onde?	Onde será feito?
	When?	Quando?	Quando será feito?
	Who?	Quem?	Quem fará/ participará da ação?
2H	How?	Como?	Como será feito?
	Howmuch?	Quanto custa?	Quanto custará a ação?

Fonte: Lisbôa e Godoy (2012)

Assim, a cada ação de intervenção proposta neste plano, haverá um quadro-síntese com a metodologia 5W2H que facilitará a compreensão e visualização das tarefas a serem executadas.

4.1 AÇÕES COM FOCO NA COMUNIDADE ESCOLAR E NO DESEMPENHO DISCENTE

A partir da coleta dos dados oriundos dos instrumentos de pesquisa aplicados e posterior análise, foi possível perceber fatores positivos no processo de implementação do Programa Mais Línguas, assim como alguns problemas e/ou desafios que necessitam ser superados para que as ações possam se tornar mais produtivas e eficazes.

A primeira intervenção a ser realizada é a apropriação do Programa pela comunidade escolar, em reuniões que contemplem a participação de pais e responsáveis, professores, gestores da escola e alunos. Propomos a apresentação do projeto inicial, as ações já desenvolvidas e a divulgação deste estudo, para que de forma sistemática aconteça também uma escuta dos estudantes, professores e família dos educandos.

Com base na divulgação desta pesquisa e na escuta oportuna da comunidade, será possível aprimorar o trabalho diário já desenvolvido em sala de aula. Entendemos que a percepção estudantil é muito relevante no processo, visto que foram diagnosticadas resistências e insatisfações na aplicação do novo método de ensino de línguas estrangeiras, na escola, proposto pelo Programa em estudo.

O percentual de alunos que discordam que a maioria dos estudantes estão satisfeitos com as aulas de língua espanhola atinge 15,1% dos pesquisados e a

discordância ainda é maior quanto à língua inglesa, na qual o percentual sobe para 36,2% dos 340 alunos respondentes.

Esses dados apontam que os alunos necessitam conhecer um pouco mais desta proposta e se tornarem protagonistas desse processo. Desta forma, propomos como primeira ação a apresentação desta pesquisa à comunidade escolar, conforme o quadro 4, a seguir.

Quadro 4- Apresentação desta dissertação à comunidade escolar

Ação	Descrição
O quê?	Apresentação da presente pesquisa à comunidade escolar da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.
Por quê?	Para expor aos gestores, docentes, discentes e pais os dados coletados; destacar os desafios enfrentados e coletar sugestões que possam ser incorporadas pelo Programa.
Onde?	Auditório da própria EEEP
Quando?	Segundo semestre de 2019.
Por quem?	Diretor Escolar
Como?	Em três reuniões, uma para cada série do Ensino Médio (em virtude da capacidade estrutural do auditório), nas quais o diretor-pesquisador realizará uma exposição oral e colherá as opiniões dos participantes e as registrará em ata.
Quanto custa?	Não há custos

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Após as reuniões destinadas à divulgação dos dados coletados nesta pesquisa e consequentes discussões sobre as novas perspectivas apresentadas pelos discentes e familiares, juntamente com o corpo docente envolvido no Programa Mais Línguas e os demais gestores da escola, deve haver a validação das novas propostas surgidas, levando em consideração a exequibilidade e viabilidade das possíveis alterações.

Nessa perspectiva, a ação docente de resgate contínuo da autoestima dos alunos relatada nas entrevistas realizadas será potencializada, à medida que este trabalho responsabilizará o próprio estudante ao adotar uma abordagem que o torne protagonista.

Esse reconhecimento do Programa proporcionará o fortalecimento e a reconstrução do movimento de ensino de idiomas já realizado na escola. E na discussão suscitar a possibilidade de opção do discente cursar apenas uma língua estrangeira ao invés de obrigatoriamente estudar as duas (inglesa e espanhola). Ou,

ainda, tornar o Programa Mais Línguas um curso de formação complementar à formação dos discentes.

Tal configuração pode ser realizada utilizando-se da nova estrutura curricular definida na Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que altera disposições da LDB 9.394/96. Dentre outras mudanças estabelece a alteração de 800 para 1000 h/a anuais (até 2022) e que as Secretarias de Educação e as escolas têm autonomia para propor itinerários formativos diversos. De acordo com o contexto em que as escolas estão inseridas e com base nas aptidões dos alunos, as instituições podem escolher uma das áreas de conhecimento para aprofundar seus estudos.

O Novo Ensino Médio propõe uma reestruturação curricular na qual as disciplinas não sejam lecionadas de forma isolada. A proposta preconiza a obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa e matemática nas três séries do nível médio e o ensino de língua inglesa em pelo menos uma delas. As disciplinas devem ser ofertadas por áreas de conhecimento: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Matemáticas e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; e a formação técnica e profissional.

Um aspecto relevante no ano de 2019 converge para a ação de revisão do Programa Mais Línguas, que é a Proposta de Flexibilização Curricular (PFC) que as escolas-piloto do Novo Ensino Médio devem apresentar ao Governo Federal, o qual é o responsável pelos custos da proposta.

A PFC surge na busca de dar uma identidade ao Novo Ensino Médio brasileiro. A EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto é uma das escolas-piloto da CREDE 06 e, dentre outras ações, deverá ouvir a comunidade escolar para realizar um remodelamento desse nível de ensino. Portanto, o PML poderá ser reestruturado como proposta de flexibilização do currículo.

Durante a realização da análise do questionário autoaplicável aos alunos, percebemos que as atividades que envolvem a fala (diálogos/ discussões) foram destacadas por 186 dos 340 respondentes (54,7%) como as práticas que mais gostam de realizar.

No entanto, quando questionados em relação às dificuldades de aprendizagem em línguas estrangeiras, 117 dos 340 alunos (34,4%), informaram que as mesmas atividades de fala também são compreendidas como a segunda maior dificuldade que enfrentam.

Ao compreendermos que a melhor forma de aprender a falar um idioma estrangeiro é por meio da prática, ou seja, pela oralidade, apresentamos como proposta a constituição de grupos de conversação conforme exposto no Quadro 5:

Quadro 5- Grupos de Conversação

Ação	Descrição
O quê?	Criação de grupos de conversação em Inglês e Espanhol.
Por quê?	Melhorar o desenvolvimento da oralidade nas línguas estrangeiras estudadas e levar os alunos a uma vivência maior das línguas estudadas.
Onde?	Núcleo de Línguas Estrangeiras da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.
Quando?	Uma vez por semana, 45 minutos do horário do intervalo do almoço, a partir do segundo semestre de 2019.
Por quem?	Alunos monitores, com acompanhamento sistemático dos professores.
Como?	Formação de grupos com até seis participantes, no qual um aluno-monitor conduzirá discussões diversas, de acordo com o nível de proficiência dos discentes e sob a supervisão de um professor (Caberá ao professor a produção de um roteiro para as discussões). O número reduzido de participante qualifica as discussões e facilita a participação de todos os integrantes.
Quanto?	Não há custos.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Os grupos de conversação, sugeridos na ação apresentada no Quadro 8, seriam conduzidos por alunos-monitores, que se destacam na rotina de sala de aula, que podem, sob a tutela dos professores, preparar um roteiro de discussões acerca de assuntos do interesse dos discentes participantes e utilizar recursos linguísticos já adquiridos.

Os alunos em níveis mais avançados de proficiência (da 3ª série) também podem formar grupos com estudantes que estejam em séries anteriores às suas. A quantidade de grupos, por sua vez, será de acordo com a demanda apresentada, ou seja, conforme o número de interessados em participar da ação. Porém, sugerimos que a quantidade de alunos não ultrapasse seis por equipe, para que haja qualidade nas discussões e não se torne difícil a condução das falas.

O horário proposto para a realização dos grupos foi o horário do intervalo do almoço, que é de 1h30 (uma hora e trinta minutos), do qual podem ser destinados 30 minutos para a realização dessa atividade, no Núcleo de Línguas Estrangeiras da Escola, que é constituído de quatro salas de aulas e um espaço de convivência que

estão livres nesse horário e que em sistema de rodízio poderá ser utilizado nos cinco dias úteis da semana.

Espera-se, com essa atividade, ampliar os níveis de discussão e participação dos alunos em sala de aula, o que possibilitará o despertar de outros discentes para a relevância do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no ensino médio.

À medida que os conteúdos em sala de aula forem desenvolvidos, novas estruturas linguísticas poderão ser trabalhadas nos grupos de conversação, o que por sua vez servirá de fixação para todos que estiverem envolvidos na ação, tanto alunos-participantes, como alunos-monitores.

4.2 AÇÕES COM FOCO NA FORMAÇÃO DOCENTE E NOS RECURSOS DIDÁTICOS

A formação em serviço dos docentes envolvidos no Programa Mais Línguas também se demonstrou como outro fator de fragilidade para o bom andamento das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Ao passo que os discentes demonstraram maior rejeição pela metodologia aplicada nas aulas de uma ou de outra língua, os docentes também relataram em suas entrevistas a necessidade de um conhecimento teórico que seja balizador das práticas cotidianas.

Gatti (2008, p.58) denuncia que a formação continuada se torna necessária, no Brasil, “pela precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação”.

Neste íterim, se os docentes não são preparados em seu processo de capacitação profissional inicial, dificilmente estarão preparados para agir na dinâmica de sala de aula.

As formações dos professores do PML, todavia, resumem-se a reuniões de planejamento e intercâmbio de boas práticas entre eles. Esse trabalho é relevante, no entanto, é necessário direcionar as formações para as ações pedagógicas.

Destarte, propomos uma maior aproximação da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto com as universidades que possuem sede em Sobral, principalmente com a Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, pois oferece o Curso de Letras com Habilitação em Língua Inglesa, e com a Universidade Federal do Ceará – UFC. Esta última oferta o Curso de Letras-Espanhol em Sobral, assim efetuaremos contato a fim

de estabelecer uma parceria para que possamos aperfeiçoar a formação continuada dos docentes do Mais Línguas.

Dessa forma, a proposta de parceria consistiria na realização de um processo de formação continuada ofertada à EEEP Monsenhor Aloysio, a ser ministrado por professores e pesquisadores da UVA e UFC. Em contrapartida, a EEEP se tornaria um campo qualificado para receber os graduandos dessas universidade para realização dos estágios curriculares obrigatórios.

Outra parceira pode ser a recém criada (em 2019) Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância – CODED, nova integrante da estrutura organizacional da SEDUC-CE, que tem por objetivo maior a formação em serviço dos professores da Rede Estadual de Ensino do Ceará.

Expomos no Quadro 6 o esboço da ação a ser realizada sob a tutela da gestão escolar.

Quadro 6 - Formação continuada de professores

Ação	Descrição
O quê?	Formação continuada para os professores
Por quê?	Para auxiliar os docentes na dinamização das aulas e elevar os níveis de conhecimento teóricos e práticos destes.
Onde?	No Núcleo de Línguas Estrangeiras da Escola/ Universidade/ CODED
Quando?	Mensalmente. Nos horários de estudo dos professores de Linguagens. A partir do segundo semestre de 2019.
Por quem?	Por professores convidados do Centro de Letras e Artes da Universidade Estadual Vale do Acaraú, da Universidade Federal do Ceará e/ou da Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância do Estado do Ceará (CODED).
Como?	Mediante a realização de parceria entre as instituições envolvidas EEEP/Universidades/ CODED.
Quanto custa?	R\$ 10.000,00 (dez mil reais) a ser investido em ajudas de custo aos professores-formadores e em material didático necessário ao oferecimento das formações.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

A formação continuada a ser realizada para os professores do Programa Mais Línguas pode ser alvo de certificação pela instituição promotora, o que geraria uma satisfação maior por parte dos docentes e serviria de incentivo.

Ao considerarmos o perfil da formação inicial ofertada nos cursos de graduação nas universidades brasileiras e na busca de priorizar alguns conhecimentos teóricos específicos, para que situações práticas da rotina escolar sejam também alvo de discussões e intercâmbio de experiências entre os professores cursistas e os professores formadores, apontamos no Quadro 6 uma proposta de formação continuada para o início do segundo semestre letivo de 2019.

No roteiro formativo sugerido, consideramos a realização de um encontro mensal, com carga horária de 08 horas/aula, que pode ser realizado na última terça-feira de cada mês, já que as reuniões do coletivo de professores da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias ocorrem às terças-feiras. Essa atividade de formação continuada seria incluída no tempo reservado para estudo docente, conforme Quadro 7:

Quadro 7 - Proposta de roteiro formativo inicial

Assunto	Detalhamento	Período	Carga Horária
O Ensino de LE à luz da legislação educacional brasileira	Estudo dos documentos norteadores do ensino de LE (LDB, PCN, DCN, BNCC)	Agosto e Setembro/2019	16h/a
Protagonismo discente e docente no ensino de LE	Apresentação de boas práticas já realizadas por professores e alunos; Proposição de novas estratégias a atuação em sala de aula.	Outubro e Novembro/2019	16h/a
Elaboração de Material Didático	Estudo de materiais didáticos de línguas estrangeiras e preparação dos docentes para produção dos cadernos de atividades complementares, os quais são alvos da próxima ação.	Dezembro/2019, Fevereiro e Março/2020	24h/a
Práticas de Escrita em LE	Desenvolvimento de técnicas para aplicação em sala de aula que possam facilitar a escrita discente.	Abril e Maio/2020	16h/a
Práticas de Leitura em LE	Desenvolvimento de técnicas para aplicação em sala de aula que possam facilitar a leitura discente.	Junho e Agosto/2020	16h/a

Técnicas de conversação em LE	Desenvolvimento de técnicas para aplicação em sala de aula que possam facilitar a oralidade discente.	Setembro e Outubro/2020	16h/a
Avaliação da Aprendizagem	Reconhecimento das competências e habilidades a serem avaliadas no ambiente pedagógico.	Novembro e Dezembro/2020	16h/a
Carga Horária Total			120h/a

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Embora os quatro docentes que lecionam no Programa Mais Línguas sejam graduados em suas respectivas disciplinas de atuação e três destes possuam nível avançado de proficiência em língua estrangeira, os itens expressos na proposta de roteiro formativo inicial tornam-se relevantes para a realização de uma reflexão acerca das próprias práticas.

A partir da análise das entrevistas concedidas pelos docentes que atuam no projeto “Mais Línguas” foi possível identificar a demanda por momentos formativos. Em virtude da difusão das tecnologias de comunicação e informação, os alunos possuem um nível de conhecimento elevado sobre os assuntos mais diversos possíveis e o professor passa, de fato, a ser um mediador na organização desse conhecimento. Portanto, os professores necessitam de um processo formativo contínuo que possibilite prepará-lo para agir em situações adversas presentes na rotina escolar.

O material didático utilizado durante as aulas de línguas estrangeiras constitui-se outro fator de extrema relevância para o bom andamento dos cursos e da aprendizagem dos alunos.

Desde o início do Programa Mais Línguas, em agosto de 2017, são utilizados, na disciplina de Inglês, os livros da Coleção *Interchange*, da *Cambridge University Press* e, para a disciplina de Espanhol, a Coleção *NuevoVen*, da Editora Edelsa. Esta última já com mais de uma década de publicada.

No entanto, em virtude dos valores elevados dos livros, para serem custeados com os recursos oriundos do aporte da escola, optou-se pela utilização apenas dos livros do aluno e pela não utilização do caderno de atividades, salvo no caso de uma ou outra atividade fotocopiada, advinda de livros didáticos diversos e que estejam de acordo com o conteúdo trabalhado em sala.

Dessa forma, há uma fragilidade no tocante às atividades de fixação e material de cunho complementar para facilitar o aprendizado dos discentes em ambas as línguas e à defasagem do livro de língua espanhola.

Além de sugerir a substituição do livro de Espanhol por uma obra mais atualizada, de acordo com uma análise prévia dos docentes, e da produção e/ou aquisição de *flashcards*, já defendida pela professora entrevistada 4, propomos a criação de um material complementar (caderno de atividades), para a consolidação do trabalho desenvolvido em sala.

A produção desse material pode levar em consideração aspectos da cultura local em comparação com os da cultura estrangeira da língua-alvo estudada.

Outra justificava para a elaboração de um material complementar é o fato de o livro estar disponível apenas para o trabalho pedagógico durante a aula e na biblioteca (em número limitado). Os cadernos de atividade produzidos, por sua vez, seriam distribuídos para cada um dos alunos, constituindo, portanto, um material particular do estudante.

No Quadro 8, a seguir, apresentamos uma ação voltada para a produção de cadernos de atividades, que poderão ser produzidos pelos próprios professores em seus horários de estudo, destinados à elaboração de material didático.

Quadro 8 - Elaboração de material didático complementar

Ação	Descrição
O quê?	Elaboração de Material Didático Complementar (Cadernos de Atividades)
Por quê?	Os alunos só têm o livro didático disponível; O caderno de atividades reforça o conteúdo trabalhado em sala de aula, com custos menores do que aquisição de material das editoras.
Onde?	Produção e impressão na própria EEEP.
Quando?	Produção do material: segundo semestre de 2019; Impressão e utilização a partir de 2020.
Por quem?	Professores e gestores da EEEP
Como?	Utilização de quatro (das treze) horas semanais destinadas às atividades extraclasse (estudo/planejamento/ e produção de material didático), conforme Lei nº 12.066/93 e suas alterações regulamentadas nas Leis nº 12.502/95, nº 14.431/2009 e nº 15.575/2014.
Quanto custa?	R\$ 5.000,00 (cinco mil reais anuais), para aquisição de tonner, papel e material de encadernação; Serviços gráficos realizados pelo setor de mecanografia da própria escola; Incluir no planejamento financeiro da escola para o ano letivo de 2020.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Na implementação dessa proposta deve haver muita cautela, já que o que se propõe não é a reunião de partes de obras já publicadas, mas a elaboração de itens e formulação de atividades com base no conteúdo desenvolvido em sala e no contexto escolar. Essa produção, no entanto, deverá ocorrer após capacitação constante na formação continuada dos docentes descrita anteriormente (Quadro 7, p.100).

Outrossim, a ação requer o custeio da produção dos cadernos de atividade, que após uma análise com valores atuais e na quantidade necessária, contabilizamos um valor aproximado de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais). As escolas da Rede Estadual de Ensino do Ceará, no início de cada ano letivo, recebem um aporte financeiro destinado à manutenção da unidade escolar durante todo o ano, que pode ser convertido na proposta de impressão do material didático.

A utilização desse recurso inicia com o planejamento dos gastos necessários na implementação das ações administrativas e pedagógica do ano vindouro. Tal planejamento é realizado com a participação da comunidade escolar.

Destarte, para realizar a produção do material didático complementar proposto acima, deve-se fazer uma apresentação da viabilidade e da real necessidade dele para a qualificação do trabalho docente e conseqüente aprendizado discente, com o intuito de incluir os gastos oriundos da compra de material, impressão e encadernação na pauta anual de compras da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

4.3 AÇÕES COM FOCO NA EXPANSÃO DO PROGRAMA MAIS LÍNGUAS E NO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO DA ÁREA

Embora o Programa Mais Línguas necessite de alguns ajustes estruturais, dentre os quais a definição da obrigatoriedade ou não, revisão do material didático utilizado e formação de professores, o programa tem representado a valorização do ensino de línguas estrangeiras na escola, além de oportunizar aos alunos da rede pública a aquisição de dois idiomas estrangeiros.

Dessa forma, sugerimos a divulgação das ações empreendidas pelo PML aos gestores das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) e das Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTIs), em momentos oportunos, os quais já são destinados à troca de experiências e destaque de boas práticas.

A sugestão inicial é para os grupos de escolas supramencionadas (EEEPs e EMTIs) pela proximidade curricular e de carga horária com a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto.

As EEEP's tem em sua organização curricular a presença de disciplinas nomeadas de Projetos Interdisciplinares, as quais podem ser utilizadas para a ampliação da carga horária das línguas estrangeiras. Já as EMTIs possuem disciplinas eletivas que também podem ser destinadas ao ensino dos idiomas.

Todavia, em ambos os casos, adaptações necessitarão ser realizadas, de acordo com o contexto escolar e com a situação organizacional e financeira de cada unidade, que em assembleia, com os organismos colegiados, deve eleger as próprias prioridades.

Semestralmente, todos os diretores de Escolas Profissionais de todo o Estado participam de reuniões/seminários de formação pedagógica e/ou de liderança, momentos que poderão servir para a exposição do Programa Mais Línguas.

Na mesma vertente, no entanto, com uma frequência maior, os diretores e/ou coordenadores pedagógicos das Escolas em Tempo Integral realizam seus momentos formativos que também seriam oportunos para a proposição de ações similares à do PML em suas instituições.

No quadro 9, a seguir, expomos a proposta de divulgação do Programa Mais Línguas nas EEEP's e EMTIs do Ceará.

Quadro 9 - Apresentação do Programa Mais Línguas às EEEP's e EMTIs

Ação	Descrição
O quê?	Apresentação do Programa Mais Línguas para outras Escolas Profissionais (EEEP's) e Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTIs) sob a jurisdição da Secretaria de Educação do Ceará, em virtude da aproximação curricular.
Por quê?	Despertar o interesse de outros gestores na aplicação do Programa Mais Línguas em outras escolas do Ceará (conforme viabilidade).
Onde?	Na SEDUC-CE

Quando?	Nas reuniões/ seminários de gestores; Segundo semestre de 2019/ Conforme disponibilidade da SEDUC.
Por quem?	Pelo Diretor da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto (pesquisador e idealizador do PML); Além dos professores e alunos do Programa.
Como?	Exposição oral sobre o Programa e apresentação da viabilidade do mesmo nos componentes curriculares: Projetos Interdisciplinares (EEEPs) e Disciplinas Eletivas (EMTIs); Depoimentos de professores e alunos.
Quanto?	Os custos são apenas de deslocamento e hospedagem, que podem ser supridos através da disponibilização de diárias.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

A partir da conscientização dos gestores escolares e/ou da curiosidade sobre o funcionamento do Programa Mais Línguas dentro da estrutura curricular da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, poderão ser realizados outros momentos de discussão com as comunidades das instituições.

Nesse segundo momento, será possível vislumbrar determinadas e necessárias adaptações para as novas realidades candidatas a também implantar o Programa.

Ao passo que a discussão sobre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras se tornar mais presente no meio pedagógico da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto e da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 06, o trabalho nessa área de conhecimento se tornará mais intenso e eficiente.

Destarte, o Programa Mais Línguas pode se tornar um exemplo de proposta de ensino de idiomas na educação básica pública cearense. Perceber as potencialidades do sistema educacional e possibilitar uma busca ativa pelo conhecimento é, sem dúvidas, apresentar para a sociedade uma escola que transforma e oportuniza o sucesso da práxis pedagógica.

No decorrer desta pesquisa, reconhecemos o desejo dos gestores e professores de inovar e ir além do que é corriqueiro em sala de aula. Docentes que se demonstram inquietos perante os desafios que surgem cotidianamente e que percebem a necessidade presente de se reinventarem em suas ações.

Alguns alunos, conforme relatos dos professores, apresentaram resistência em integrar-se na metodologia de trabalho do Programa Mais Línguas, em virtude de não reconhecerem a importância das línguas estrangeiras na própria formação. Alunos que acreditavam que a aplicação dos idiomas era algo além de suas possibilidades e distante de suas realidades.

Outros foram resistentes porque relatavam experiências frágeis com as disciplinas, inclusive casos de escolas que no ensino fundamental substituíam as aulas de Inglês por língua portuguesa.

Com base nessas situações, propomos à EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto a organização de um evento de cunho científico, com periodicidade anual, incorporado ao calendário letivo da escola que deverá viabilizar a produção e disseminação de conhecimento técnico, pela comunidade escolar na qual a escola está inserida e pelos demais professores das redes de ensino de Sobral e região, incluindo as universidades, institutos de educação e demais interessados no assunto.

No quadro 10, expomos a proposição desse evento e sugestão de como organizá-lo.

Quadro 10 - Evento científico anual de línguas estrangeiras.

Ação	Descrição
O quê?	Realização de um evento científico anual de línguas estrangeiras.
Por quê?	Para ampliar a discussão sobre a importância do processo de ensino aprendizagem no âmbito da educação básica; Incentivar a produção e disseminação de conhecimento técnico-científico na área, qualificando a práxis pedagógica desenvolvida na escola.
Onde?	Na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto
Quando?	Uma vez ao ano (a partir de 2020)
Por quem?	Gestores, professores e alunos da EEEP Mons. José Aloysio Pinto, com a participação da 6ª Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação – CREDE 06, das redes de ensino de Sobral e região, além das universidades, institutos de educação e demais interessados da comunidade civil.
Como?	Solicitar inscrições de trabalhos científicos de professores e estudiosos das redes municipal, estadual e particular de ensino, discentes e docentes das universidades e institutos de educação superior existentes em Sobral e região.
Quanto?	R\$ 3.000,00 (três mil reais) a ser incluso no planejamento financeiro da escola para o ano de 2020. Este valor seria destinado apenas a gastos operacionais do evento, em virtude da estrutura física da

	EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto dispor de vários espaços e equipamentos que viabilizam a realização desta ação.
--	---

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Com o desenvolvimento dessa ação, a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto passaria a ser um pólo de referência no ensino de línguas estrangeiras para a Regional de Sobral, à medida que se tornaria uma articuladora na produção de materiais teórico-científicos nessa área do conhecimento.

De acordo com a aplicação da tarefa, a própria escola pode buscar o apoio de instituições de fomento à pesquisa e que investem nas áreas educacionais e sociais, as quais financiam trabalhos e propostas inovadoras para a superação de desafios do século XXI.

Além disso, essa é uma oportunidade de aproximação das diversas instituições educacionais que atuam no ensino de idiomas, que culminaria na construção de uma grande rede de colaboração no desenvolvimento e qualificação deste setor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa analisou as ações desenvolvidas pelo Programa Mais Línguas na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto e conseqüentemente identificou práticas de sucesso e dificuldades a serem superadas para obter uma melhor aplicabilidade. Nos dedicamos a apontar os desafios e propostas que possam ser realizadas a fim de superá-los, levando em consideração o contexto no qual a escola e o Programa estão inseridos.

No segundo capítulo deste trabalho de pesquisa realizamos uma análise de cunho descritivo sobre o ensino de línguas estrangeiras na educação de nível médio no Brasil. Fizemos um resgate histórico sobre o amparo legal e as ações empreendidas nessa área, desde o início do século XIX nas escolas brasileiras.

Da mesma maneira, apresentamos a Rede Estadual de Educação Básica do Ceará, desde sua estrutura organizacional à tipificação das escolas existentes nessa rede. De todas, foram destacadas as Escolas Estaduais de Educação Profissional e o trabalho desenvolvido por meio da Tecnologia Empresarial Socioeducacional e suas premissas. Na sequência, reconhecemos o contexto educacional de Sobral, no qual expomos um pouco da história local e dos equipamentos educacionais disponíveis, na educação básica, superior e no ensino de línguas estrangeiras. Outro registro foi sobre a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, escola de ensino médio integrado à educação profissional, inaugurada em setembro de 2016, e que a partir de 2017 iniciou o projeto alvo deste estudo: o Programa Mais Línguas. E, finalmente, realizamos uma apresentação sobre o Programa Mais Línguas, seus objetivos e desafios propostos, além de toda estrutura curricular e organizacional, nos âmbitos administrativo e pedagógico.

Já no terceiro capítulo, desenvolvemos, inicialmente, uma discussão sobre o ensino de línguas estrangeiras a partir da visão pedagógica da gestão escolar. Amparados em um diversificado referencial teórico e nas informações colhidas na própria EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto. No intuito de identificar e analisar as percepções dos professores e alunos envolvidos no processo de implementação do Programa Mais Línguas, realizamos entrevistas semiestruturadas com os docentes e aplicamos um questionário autoaplicável aos discentes.

Com base nos dados coletados durante a pesquisa de campo realizamos análises sobre a caracterização do público pesquisado e sobre aspectos didático-metodológicos e pedagógicos de forma geral, além da percepção do nível de satisfação discente com o Programa Mais Línguas. Os desafios apontados pelos docentes partícipes da pesquisa estiveram relacionados à carência de formação continuada, que viabilize novos olhares acerca das ações desenvolvidas pelo Programa. Ademais, os professores também fizeram menção à necessidade de materiais lúdicos e das limitações do próprio material didático utilizado, especialmente da língua espanhola.

Outra dificuldade alertada pelos professores pesquisados foi a necessidade da conquista constante dos alunos, em um processo cíclico de motivação desses, haja vista muitos aprendizes ainda acreditarem que o universo das línguas estrangeiras é algo muito além de suas possibilidades.

Nesse contexto, estimular os alunos a ter altas expectativas do próprio desenvolvimento intelectual deve ser a primeira e maior conquista da aplicação do Programa Mais Línguas na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto. Os discentes reconhecem que os professores são dedicados e se preocupam com o aprendizado dos alunos, inclusive apontam que as avaliações são condizentes com o trabalho desenvolvido em sala de aula e compreendem a importância do PML para a própria formação.

Todavia, esses alunos, em suas respostas, demonstraram que desejam um aprendizado que oportunize autonomia e participação ativa no processo de ensino das línguas estrangeiras estudadas. Outrossim, se apresentam resistentes à obrigatoriedade de aprender os dois idiomas estrangeiros (Inglês e Espanhol) concomitantemente.

Por fim, no quarto capítulo, sugerimos algumas ações a serem desenvolvidas pela gestão escolar, a fim de qualificar o trabalho já realizado, ao passo que seja ampliado o escopo de discussão sobre o Programa Mais Línguas, a partir do reconhecimento deste por toda a comunidade escolar, perpassando pela formação de professores, complementação do material escolar e atividades que visem a aplicação do Programa para outras realidades.

Ao compreender o processo de implementação do Programa Mais Línguas na EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, esta pesquisa visa contribuir para uma melhor

qualificação das ações já empreendidas, além de diagnosticar dificuldades a serem superadas.

Conforme demonstrado no segundo capítulo, o PML é uma iniciativa piloto da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto que alterou a organização curricular das disciplinas de língua inglesa e língua espanhola.

Tal alteração residiu também na ampliação da carga horária, de uma para duas horas semanais; na redução, pela metade, do número de alunos por turma; no material didático utilizado; e na abordagem de ensino, que deixou de ser instrumental para adotar uma abordagem comunicativa.

Desempenho, no PML, a função de idealizador do Programa, ao passo que também sou o gestor (diretor) da EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto. Destarte, o maior entrave nesta pesquisa foi o distanciamento do pesquisador para o objeto da pesquisa, de forma a não comprometer a análise dos dados coletados.

Enquanto idealizador do Programa, sempre acreditei ser essa uma ação completa, na qual não haveria necessidade de alterações e que sua estrutura já havia surgido com base na realidade contextual da escola e da necessidade já apresentada. Essa ideia sempre foi reforçada pelos depoimentos de alunos, professores e pais.

Perceber o empenho dos professores, que utilizam o que há à disposição para empreender um ensino de línguas que desenvolvam as quatro habilidades básicas dos idiomas-alvo, além de competências que os impulsionam em uma formação acadêmica e profissional, é reconhecer o protagonismo docente presente na rotina escolar.

Conviver com alunos que conseguem mudar suas perspectivas de formação educacional e de vida, a partir da ampliação dos novos horizontes proporcionados pela ação pedagógica, também coloca em destaque a validade do Programa Mais Línguas.

No entanto, com base nos objetivos desta pesquisa, realizamos uma coleta das percepções docentes e discentes acerca do PML, as quais destacaram algumas fragilidades que necessitam de ações interventivas com vistas ao aprimoramento do trabalho desenvolvido.

Evidenciamos que a comunidade escolar, embora tenha uma visão positiva sobre o programa, precisa se apropriar dos métodos e processos empreendidos por esse. Outrossim, referendar que os alunos têm de se tornar mais autônomos e partícipes da própria aprendizagem.

A falta de formação continuada aos docentes e o material didático restrito também foram problemas identificados que comprometem diretamente o trabalho pedagógico em sala de aula.

A presente pesquisa, portanto, permitiu-nos compreender como a sensibilidade dos gestores e docentes, além do olhar discente, são indispensáveis para a construção de uma política educacional vindoura.

Diante do registro de situações trazidas por professores e alunos, relacionadas a algumas características e ações do Programa Mais Línguas, sugerimos medidas a serem implementadas para suprir lacunas e contribuir no fortalecimento do projeto.

Enfim, não pretendemos que este estudo seja considerado definitivo, e arbitrário às percepções colhidas em campo, a partir do método de pesquisa aplicado e da realização da análise dos dados. Todavia, estamos convictos de que com base nas reflexões aqui formuladas, poderemos lançar novos olhares para a materialização da proposta no cotidiano escolar, de forma mais monitorada e sistematizada.

De mesmo modo, reconhecemos que, aos poucos, o ensino de línguas estrangeiras toma um espaço cada vez mais marcante na formação do aluno concludente da educação básica, o que, de fato, trará uma seara maior de possibilidades para este. E acreditamos que as ações intervencionistas aqui sugeridas, no quarto capítulo, sejam frutíferas e que gerem novos questionamentos, que, por sua vez, proporcionem novos estudos e intervenções em um movimento cíclico de aprendizagem constante.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria do Carmo. **Planejamento urbano e formação territorial: Sobral e suas contradições**. Campinas: Edições Territorial, 2011.

ANJOS, Camila Borges dos. O processo de ensino e de aprendizagem da língua inglesa sob uma ótica discursiva. In: VI SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2014, Tubarão. Anais ISSN 2175-9162. Tubarão: UNISUL, 2014. p. 1-12.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. **Linguagem & Ensino**, [s.l.], v. 9, n. 2, p. 145-175, jul./dez. 2006.

BARBIERI, M.R. [et al]. **Formação continuada dos profissionais do ensino: algumas considerações**, in Cadernos Cedes, op. Cit., p.32 apud BITTENCOURT, AguedaBernardete. **Sobre o que falam as coisas lá fora: formação continuada dos profissionais da educação** in FERREIRA, NauraSyriaCarapeto (Org.). **Formação continuada e gestão da educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez 2006.
BEZERRA, Daniella de Souza; JOVANOVIC, Aleksandar. Trabalho, formação integral e ensino de língua estrangeira: (des) encontros no Ensino Médio Integrado ao Técnico. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v.20, n. 1, p. 101-118, jan./abr. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.

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

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

_____, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares Nacionais + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Língua estrangeira moderna**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.

_____, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Vol. I. Brasília: MEC, 2008.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

CHAGURI, Jonathas de Paula. Configurando a história: Os sentidos e a política do ensino de línguas estrangeiras non Brasil. **Revista e-curriculum**, v. 8, n. 1, p. 1-28, abr. 2012.

COLOMBO, Sônia Simões (org.). **Gestão Educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CEARÁ é destaque no IDEB e Sobral tem melhor ensino fundamental no Brasil. **O povo online**, 2018. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/sobral/2018/09/ceara-e-destaque-no-ideb-2017-e-sobral-tem-o-melhor-ensino-fundamental.html>. Acesso em: 23/11/2018

CENTROS cearenses de idiomas. **Seduc**, 2019. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/centro-cearense-de-idiommas-cci/>. Acesso em 08. ago. 2019.

DAY, Kelly. Ensino de língua estrangeira no Brasil: entre a escolha *obrigatória* e a obrigatoriedade *voluntária*. **Revista Escrita**, Rio de Janeiro, v.[?], n. 15, p. 1-13, 2012.

ESCOLAS Regulares em Tempo Integral na Rede Estadual de Ensino. **Seduc**, 2018. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2018/01/01/escolas-regulares-em-tempo-integral-na-rede-estadual-de-ensino/>. Acesso em: 14, nov. 2018.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, [s.l.], v.13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

_____. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, [s.l.], v. 28, n. 1, p.13-34, jan./abr. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

GOMES, Rodrigo Belfort. O método direto e os livros de Inglês no Brasil. **Revista Helbe**. Ano 10, nº 10. Aracaju: UFS, 2016.

GÜTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v.22, n. 2, p. 201-210, mai./ago. 2006.

LEFFA, V.J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas – APLIESP**, São Paulo: Editora UFPB, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEONE, E. T.; MAIA, A. G.; BALTAR, P. E. Mudanças na composição das famílias e impactos sobre a redução da pobreza no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 59-77, abr. 2010.

LISBÔA, M. da G. P & GODOY, L. P. Aplicação do Método 5W2H no processo produtivodo produto: a joia. **IberoAmerican Journal of Industrial engineering**,

Florianópolis/SC, Brasil, v. 4, n. 7, pp. 32-47, 2012. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/IJIE/article/viewFile/1585/pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2019.

MAIA, Angélica Araújo et al. Ensino de língua inglesa e letramento crítico: uma experiência voltada para o engajamento dialógico e cidadão de adolescentes e jovens. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 9, n. 1, p. 97-107, jan.-abr., 2016.

MARCHESAN, M. T. N.; RAMOS, A. G. *Checklist* para a elaboração e análise de questionários em pesquisas de crenças. **Domínios de Linguagem**, Santa Maria, v. 6, n. 1, p. 449-460, jan./jun. 2012.

MARTINS, Gilberto de Andrade. Sobre confiabilidade e validade. **RBGN**, São Paulo, v. 8, n. 20, p. 1-12, jan./abr. 2006.

MATTOS, Andrea Machado de Almeida. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da Escola Pública no século XXI. **Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas**. [s.l.], revista X, vol.1, p. 33-47, 2011.

MELO, Maria Alves. A proposta pedagógica das Escolas Estaduais de educação Profissional do Estado do Ceará. 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

MICCOLI, Laura. Experiências de professores no ensino de língua inglesa: uma categorização com implicações para o ensino e a pesquisa. **Linguagem & Ensino**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 47-86, jan./jul. 2007.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MONT'ALVERNE, G.G.S.A. **Ferrovia e a cidade: desafios da modernidade em Sobral**. Sobral: Instituto ECOA, 2015.

NÚCLEO gestor. **Seduc**, 2015. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=144. Acesso em: 15, fev. 2019.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. Desenvolvendo projetos na escola: o quê e como fazer? In: _____. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014. p. 15-59.

PALÁCIO de Línguas e Línguas Estrangeiras (PCLE). **Projeto Político-Pedagógico**. Aprovado pelo Colegiado em: 25/01/2018

PICANÇO, D. C. L. **História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)**. Curitiba: UFPR, 2003.

PINTO, Diego de Oliveira. **Entenda a Importância e o Papel das Metodologias Ativas de Aprendizagem**. São Paulo: Lyceum, 2017. Disponível em: <https://blog.lyceum.com.br/metodologias-ativas-de-aprendizagem/#O_que_sao_as_metodologias_ativas>. Acesso em: 23 maio 2019.

RATIER, Rodrigo. É preciso ir além do ensino para inglês ver. **Revista Nova Escola**. Ano 26, nº 243, p. 28. São Paulo: Ed. Abril, jun-jul/2011.

RICHARDS, Jack C. **O Ensino Comunicativo de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: SBS, 2006.

RIVERS, Wilga M. **Teaching Foreign-Language Skills**. 2ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1981.

RODRIGUES, F.S. C. A língua espanholano ensino superior em São Paulo: histórias e Perspectivas. In: **Hispanismo**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2004. p. 177-189.

SZYMANSKI, H. et al. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 3.ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

SALES, Francisco Antônio Freire de. **Programa Mais Línguas**. Sobral, 2017. 50f. (Projeto apresentado à Secretaria da Educação do Estado do Ceará) – EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto, 2017.

SOUZA, SIRLEY GLACIENE MENDES DE. A IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE ESCOLHA DE GESTORES NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS NOS MUNICÍPIOS DE CACOAL E MINISTRO ANDREAZZA EM RONDÔNIA. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 122. 2018.

TESSMANN, Marta Helena Blank. Ensino híbrido: projeto de língua inglesa no ensino médio profissional. In: IV COLÓQUIO NACIONAL E I COLÓQUIO INTERNACIONAL: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 4, 2017, Natal. **Anais: ISSN 2358-1190**. Natal: IFRN, 2017.

TOMLINSON, B. **Materials development in language teaching**. Cambridge: CUP, 1998.

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (DOCENTES)

BLOCO I - CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

1. Poderia fazer um breve relato de sua experiência profissional? (formação acadêmica inicial, tempo de experiência no ensino de línguas estrangeiras...)
2. Tipo de vínculo (empregatício) com a EEEP Monsenhor José Aloysio Pinto?
3. Qual disciplina você leciona hoje no PML?
4. Há quanto tempo ocupa este cargo?

BLOCO II – PERCEPÇÕES ACERCA DO PML NA EEEP MONSENHOR JOSÉ ALOYSIO PINTO

5. Quais suas perspectivas para o ensino de LE, a partir da implementação do PML?
6. Como você acredita que PML foi recebido pela comunidade da EEEP Mons. José Aloysio Pinto?
7. Como é o acompanhamento pedagógico do Programa?
8. Qual(is) é (são) o(s) desafio(s) que você enfrenta/enfrentou na prática do PML?
9. Quais mudanças ocorreram no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras na EEEP Monsenhor José Aloysio, a partir do PML?

BLOCO III – ASPECTOS METODOLÓGICOS, MATERIAIS E FORMATIVOS NO PROGRAMA MAIS LÍNGUAS

10. Qual a metodologia de ensino que você utiliza dentro da proposta do PML?
11. Quais recursos materiais poderiam melhorar sua prática docente no âmbito do PML?
12. Quais ações de formação são/foram realizadas em função do PML?

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO AUTOAPLICÁVEL (DISCENTES)

Prezado(a) Aluno(a),

O presente questionário é parte integrante de minha pesquisa de pós-graduação *stricto sensu* intitulada “A Implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto”, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF).

O foco deste questionário objetiva coletar informações acerca da implementação do Programa Mais Línguas na Escola Estadual de Educação Profissional Monsenhor José Aloysio Pinto, por meio do registro de suas expectativas, preferências e dificuldades de aprendizagem, além das suas percepções sobre a ação docente, os métodos e processos aplicados na referida EEEP, no ensino de idiomas.

Desta forma, é indispensável que todos os questionamentos sejam respondidos com clareza e com foco na realidade. Os relatos aqui apresentados serão tratados confidencialmente, e os fins serão de uso único e exclusivo desta pesquisa, não fazendo parte de nenhum tipo de avaliação escolar. Sua participação será de grande valor para a pesquisa!

BLOCO 1 – CARACTERIZAÇÃO DISCENTE

1. Qual é o seu sexo?

- (A) Masculino.
- (B) Feminino.

2. Como você se declara?

- (A) Branco(a).

- (B) Pardo(a).
- (C) Preto(a).
- (D) Amarelo(a).
- (E) Indígena.

3. Qual é a sua idade?

- (A) Abaixo de 13 anos.
- (B) 13 anos.
- (C) 14 anos.
- (D) 15 anos.
- (E) 16 anos.
- (F) 17 anos.
- (G) 18 anos.
- (G) Acima de 18 anos.

4. Qual série do ensino médio você está cursando?

- (A) 1ª Série.
- (B) 2ª Série.
- (C) 3ª Série.

5. Incluindo você, quantas pessoas moram em sua casa?

- (A) Uma, pois moro sozinho(a).
- (B) Duas.
- (C) Três.
- (D) Quatro.
- (E) Cinco.
- (F) Seis ou mais pessoas.

6. Qual o valor da soma de toda renda bruta mensal das pessoas que moram na sua casa?

- (A) Até R\$ 449,00.
- (B) De R\$ 449,01 até R\$ 998,00.
- (C) De R\$ 998,01 até R\$ 1.996,00.
- (D) De R\$ 1.996,01 até R\$ 2.994,00.
- (E) De R\$ 2.994,01 até R\$ 3.992,00.
- (F) De R\$ 3.992,01 até R\$ 4.990,00.
- (G) Acima de R\$ 4.990,00.

BLOCO 2 –EXPECTATIVAS, PREFERÊNCIAS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS.

7. Você participa do Programa Mais Línguas de forma espontânea?

- (A) Sim.

(B) Não.

8. Qual sua motivação para aprender línguas estrangeiras? (Obs.: Mais de uma opção pode ser marcada.)

- (A) Enriquecimento cultural.
- (B) Viagens.
- (C) Leituras.
- (D) Obter melhores oportunidades de emprego.
- (E) Compreender músicas, filmes e séries estrangeiras.
- (F) Somente por exigência do currículo escolar.

9. Você está satisfeito com as ações empreendidas pelo Programa Mais Línguas?

- (A) Sim.
- (B) Parcialmente.
- (C) Não.

10. Quais atividades do Programa Mais Línguas você gosta mais?

- (A) Exercícios escritos.
- (B) Atividades de fala (diálogos/ discussões).
- (C) Atividades de escuta.
- (D) Leituras.

11. Qual sua maior dificuldade na aprendizagem de línguas estrangeiras?

- (A) Exercícios escritos.
- (B) Atividades de fala (diálogos/ discussões).
- (C) Atividades de escuta.
- (D) Leituras.

12. Qual das práticas linguísticas você acredita ter desenvolvido mais, a partir da sua participação no Programa Mais Línguas?

- (A) Exercícios escritos.
- (B) Atividades de fala (diálogos/ discussões).
- (C) Atividades de escuta.
- (D) Leituras.

BLOCO 3 - PERCEPÇÕES SOBRE A AÇÃO DOCENTE, OS MÉTODOS E PROCESSOS APLICADOS PELA EEEP MONSENHOR JOSÉ ALOYSIO PINTO NO ENSINO DE IDIOMAS.

13. A maioria dos alunos gosta das aulas de língua inglesa.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

14.A metodologia de ensino aplicada em sala de aula, no ensino de língua inglesa, em ocasião do Programa Mais Línguas é satisfatória.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

15. A maioria dos alunos gosta das aulas de língua espanhola.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

16. A metodologia de ensino aplicada em sala de aula, no ensino de língua espanhola, em ocasião do Programa Mais Línguas é satisfatória.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

17. Os materiais didático-pedagógicos (livros, atividades fotocopiadas, cartazes, jogos, equipamento audiovisual...) utilizados nas disciplinas de línguas estrangeiras são satisfatórios.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

18. Os professores do Programa Mais Línguas demonstram interesse na aprendizagem dos alunos.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);

(D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

19. Você acha que as avaliações de aprendizagem propostas pelo Programa Mais Línguassão condizentes com o que é ensinado em sala de aula.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

20. O Programa Mais Línguas é um diferencial positivo no ensino de línguas estrangeiras.

- (A) Discordo totalmente (se você discorda em 100% da afirmativa);
- (B) Discordo parcialmente (se você discorda da afirmativa, mas não em 100%);
- (C) Concordo parcialmente (se você concorda com a afirmativa, mas não em 100%);
- (D) Concordo totalmente (se você concorda em 100% da afirmativa).

A sua colaboração ao preencher este questionário proporcionará o aprimoramento das ações já desenvolvidas pelo Programa Mais Línguas e a criação de novos mecanismos de ensino e avaliação de línguas estrangeiras.

Agradecemos sua participação!