

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Márcia Graton Médola

A Formação Continuada para Professores de Língua Inglesa:

Necessária, Garantida.... ou ainda uma Utopia?

**Porto Alegre
2006**

Márcia Graton Mêdola

**A Formação Continuada para Professores de Língua Inglesa:
Necessária, Garantida.... ou ainda uma Utopia?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elizabeth D. Krahe

Porto Alegre
2006

Márcia Graton Mêdola

**A Formação Continuada para Professores de Língua Inglesa:
Necessária, Garantida.... ou ainda uma Utopia?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elizabeth D. Krahe

Aprovada em 18 de Outubro de 2006.

Prof^a. Dr^a. Elizabeth D. Krahe – Orientadora

Prof^a. Dra. Merion Campos Bordas
(Professora da FACED)

Prof. Dr. Johannes Doll
(Professor da FACED)

Prof^a. Dra. Nágila Caporlingua Giesta
(Professora da FURG)

Dedico este trabalho a todos os professores educadores críticos comprometidos com a formação de seres humanos também críticos e de alguma maneira comprometidos com a transformação de uma sociedade digna!

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar ao meu fiel amor, companheiro, amigo, inimigo, cúmplice, pai, mãe, professor e muitos outros adjetivos, por me apoiar e ter a certeza de que eu conseguiria uma vez mais alcançar meus objetivos. Obrigada, Roberto.

Aos meus queridos filhos Debrahi e Ítalo, por tolerarem minhas muitas ausências durante, principalmente, o período de escrita desta dissertação.

À minha amada filha Francine, que mesmo morando tão distante, esteve muito presente no meu trabalho, lendo e dando algumas orientações através de e-mail.

À minha orientadora Elizabeth D. Krahe por ter aceitado que eu fizesse parte de sua equipe de trabalho e por ter acreditado no meu potencial.

À minha ETERNA mestra Merion Bordas pela incomparável paciência com minha pessoa como aluna PEC e, depois, como aluna regular do programa.

A todos amigos maravilhosos, inesquecíveis, que fiz durante minha caminhada na universidade.

À Hilda Jaqueline pelas palavras carinhosas de auto-estima sempre na hora em que eu mais precisava.

À Ana Lúcia pelos telefonemas injetando ânimo para continuar escrevendo. E também seu esposo Henrique, que nem me conhece pessoalmente, acreditando no meu trabalho.

À minha adorada amiga, filha, orientadora Taciana, que foi peça fundamental na elaboração do projeto de pesquisa, bem como na finalização da dissertação. Obrigada pelos puxões de orelha!!

À minha irmã, amiga Maria Janine, por ter me acudido, sacudido, corrigido, e muitos outros idos nestes últimos meses de escrita. Obrigada!

À minha filha emprestada Rovená, que além de amiga, foi sujeito de minha pesquisa, acreditando no meu trabalho, caminhando ao meu lado nas tomadas de decisões sobre a formação continuada do professor de língua inglesa.

A Cinara Elisa Petrini por acreditar em meu trabalho e ser parceira nesta caminhada tão importante para minha vida profissional.

E a Deus, que cito por último, mas não menos importante, que me deu a vida, a inteligência e a perseverança.

“Não há a possibilidade de pensarmos o amanhã, mais próximo ou mais remoto, sem que nos achemos em processo permanente de ”imersão” do hoje, ”molhados” do tempo que vivemos, tocados por desafios, instigados por seus problemas, inseguros ante a insensatez que anuncia desastres”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo busca investigar a necessidade de formação continuada para os professores de Língua Inglesa do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, a partir de algumas questões que afloraram dentro da minha realidade enquanto professora da área. São elas: o que acontece com o professor de língua estrangeira que não consegue dar continuidade ao seu trabalho diário? Será que sua formação o preparou para a prática pedagógica? Como a relação teoria e prática ocorre na sala de aula da Educação Básica? Quais as dificuldades encontradas em suas práticas docentes? E também pelo fato de muitos ex-alunos do curso superior que sempre que se encontram em dificuldades perante situações referentes à prática docente ou até mesmo frente a questões gramaticais da língua inglesa me procuram pedindo ajuda. A pesquisa-ação foi a metodologia escolhida por ser, segundo Cohen e Manion (1998), uma intervenção de pequena escala no funcionamento do mundo real e um exame próximo dos efeitos de tal intervenção. Ela é situacional, ou seja, trata-se de um problema diagnosticado num contexto específico e a tentativa de resolvê-lo naquele contexto, a qual deu-se em diferentes momentos. É evidente que alguns passos metodológicos devem ser elaborados previamente, mas servem apenas de orientação e não de amarras, pois grande parte dos caminhos da pesquisa se constrói no dia-a-dia, na convivência com as pessoas e no contexto que propomos discutir. Foram abordadas questões referentes à formação de professores para a língua inglesa, nos cursos de licenciaturas, a importância da língua inglesa, bem como, um pouco da origem da mesma e o seu ensino. Como categorias principais do estudo, foram discutidas a formação inicial e a formação continuada, fazendo-se uma tecitura entre a teoria e a fala dos entrevistados.

Palavras-chave: prática docente, formação inicial e formação continuada.

ABSTRACT

This work searches to investigate the necessity of continuous formation to English Language teachers of Rio Grande do Sul's North Coast. Based on some questions which flourished about my reality in this area. They are: Why do English teachers have so many problems in teaching? Did his/her initial formation prepare him/her for the practice? How do theory and practice occur into the class? Which are the difficulties faced in his/her practice? How can continuous formation fill the lacks left by initial formation? And, principally, because ex-students from college, always ask me for help when facing the pedagogical practice. The research-action method was chosen according to Cohen and Manion because they say it is a small-scale intervention in the functioning of the real world and a close examination of the effects of such intervention. It is situational, diagnosing a problem in a specific context and attempting to solve it in that context. It is evident that some methodological steps must be elaborated before, but they serve just as orientation, and not as chains, because great part of the research way is constructed on day-by-day basis with the subjects and the context we propose to discuss. Questions referring to English teachers' formation, the importance of English language as well as its origin and teaching were approached. Initial formation and continuous formation, making joins from theory and interviewers speaking were discussed as main study categories.

Key-words: teachers' practice, initial formation and continuous formation.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - VOCÁBULOS ESTRANGEIROS INCORPORADOS NA LÍNGUA INGLESA	36
TABELA 2 - DIFERENÇAS DA PRONÚNCIA DAS VOGAIS	37
TABELA 3 – FORMAÇÃO DOS PROFESSORES RESPONDENTES (ANEXO 3)	49
TABELA 4 – NÚMERO DE ALUNOS POR PROF. (ANEXO 3)	49
TABELA 5 - RESPOSTAS DA QUESTÃO 4 DO QUESTIONÁRIO (ANEXO 3)	51
TABELA 6 - RESPOSTAS DA QUESTÃO 5 DO QUESTIONÁRIO (ANEXO 3)	52

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	CONTEXTUALIZANDO O DESEJO DE PESQUISAR.	12
1.2	SOBRE AS QUESTÕES DE PESQUISA	17
1.3	LOCALIZANDO OS SUJEITOS DE PESQUISA.	18
1.4	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	19
2	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A LÍNGUA ESTRANGEIRA	21
2.1	OS CURSOS DE LICENCIATURAS	21
2.2	A LEGISLAÇÃO PARA A LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	23
2.3	O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA	29
2.4	HISTÓRIA DA ORIGEM DA LÍNGUA INGLESA	31
2.4.1	Os Celtas	32
2.4.2	A Presença Romana	32
2.4.3	Os Anglo-Saxões	33
2.4.4	Introdução Do Cristianismo	33
2.4.5	Old English (500 - 1100 A.D.)	34
2.4.6	A Conquista Da Inglaterra Pelos Normandos Na Batalha De Hastings	34
2.4.7	Middle English (1100 - 1500)	35
2.4.8	The Great Vowel Shift	36
2.4.9	Modern English (A Partir de 1500)	37
2.4.10	O Inglês Americano	38
3	OS RUMOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	40
3.1	CONSTRUÇÃO DO CAMINHO PERCORRIDO	40
3.1.1	A Teoria em Si	41
3.1.2	A Prática Desta Pesquisa Em Seus Diferentes Movimentos	43
<i>a.</i>	<i>PRIMEIRO MOVIMENTO</i>	44
<i>b.</i>	<i>SEGUNDO MOVIMENTO</i>	46
<i>c.</i>	<i>TERCEIRO MOVIMENTO</i>	53
<i>d.</i>	<i>QUARTO MOVIMENTO</i>	57
<i>e.</i>	<i>QUINTO MOVIMENTO</i>	59

4	A CONFIRMAÇÃO DA TEORIA NA FALA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	60
4.1	FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE	60
4.2	A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA COMO POTENCIALIZADORA DO PROCESSO DE MUDANÇA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS	65
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
	ANEXO 1	82
	ANEXO 2	84
	ANEXO 3	88
	ANEXO 4	90
	ANEXO 5	124
	ANEXO 6	126

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZANDO O DESEJO DE PESQUISAR.

Estamos vivendo momentos de grandes inquietações, não só na área educacional, mas também nas áreas social, econômica, cultural e financeira, todas elas imbricadas e interrelacionadas. Fazem-se necessárias em todos esses segmentos grandes mudanças que proporcionem igualdades de direito e posição. Pode parecer utopia pensarmos que seja possível uma superação no processo político que vem ocorrendo desde o descobrimento de nosso país. Entretanto acredito que é nossa tarefa como educadores críticos formar seres humanos também críticos e de alguma forma comprometidos com a transformação das situações que se apresentam como problema no contexto ao qual pertencem.

Sabemos de nossas dificuldades e limites, e são estes elementos de compreensão que podem-nos auxiliar na criação de estratégias para a superação das situações que se apresentam como marco. “No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a se empenharem na superação das situações-limites” (FREIRE, 1987, p. 91).

Ao afirmar que vivemos momentos de grandes mudanças e que nós, educadores, temos grandes desafios, reporto-me a Andy Hargreaves quando afirma, analisando a contemporaneidade, que “os pais cada vez mais terceirizam seus filhos para outros cuidadores, reduzindo seu próprio comprometimento de tempo e suas responsabilidades emocionais no processo” (2004, p. 67). Diante dessas constatações, verificamos que nossas atribuições se tornam mais amplas e que a relação de parceria que deveria existir entre pais, escolas e professores fica cada vez mais necessária. O mesmo autor enfatiza:

Bons professores entendem completamente que o ensino e a aprendizagem bem-sucedidos acontecem quando os professores têm relacionamentos de cuidado e solidariedade com seus alunos e quando estes estão envolvidos emocionalmente com sua aprendizagem (2004, p. 77).

Neste sentido, o eixo orientador deste trabalho é o comprometimento com o desenvolvimento integral do ser humano – aluno: por essa razão, o professor não pode descuidar das dimensões emocionais e afetivas, que estão diretamente relacionadas ao ato de educar. São elas que estimulam a criatividade, a imaginação e os relacionamentos.

Nesta perspectiva, uma das questões efervescentes com relação à formação docente diz respeito à necessidade de uma prática voltada ao crescimento e ao desenvolvimento do educando. Conjugo-me às idéias de Paulo Freire (1996) quando escreve que o professor necessita ter em mente que sua tarefa não é só ensinar o conteúdo, e sim ser *competente*. A competência de que se fala não é apenas técnica, mas abarca a permanente necessidade e exigência de aprofundamento em seus estudos, na busca do conhecimento científico. E, somente a partir do momento em que este professor levar a sério sua formação, apropriando-se do conhecimento disponível para ensinar, é que passará a ter capacidade criadora para transformar sua prática educativa e conseqüentemente suas relações com o conhecimento, com os alunos, com os espaços educativos e com o mundo.

A competência de que fala Freire (1996) ainda tem a ver com o encontro de seres humanos, na relação de solidariedade e amizade entre professor e alunos, que só será possível se o educador for técnica e cientificamente competente. Se não o for, corre o risco de ter que desenvolver relações autoritárias, em sala de aula, para esconder ou camuflar sua incompetência ou sua falta de qualificação para o magistério. E para isso, é preciso saber que ensinar exige bom senso, alegria, esperança, humildade, tolerância, segurança, comprometimento. Exige saber escutar e principalmente ter a convicção de que, como já foi brilhantemente mencionado na Pedagogia da Autonomia, *mudar é difícil, mas é possível*.

Quando iniciei meus estudos no curso de Letras – Licenciatura em Inglês, no ano de 1987, não tinha pretensão de, imediatamente, tornar-me professora. Estava a princípio realizando um sonho de uma vida toda que era *aprender inglês*. Mesmo não priorizando a idéia de *ser professora*, paralelamente fazia um curso de idiomas porque eu sentia necessidade de saber mais do que me era oferecido na faculdade.

Eu fazia parte de um grupo que estava sendo preparado para ser professor. E entendia que o ensino e a aprendizagem só seriam bem-sucedidos se houvesse um engajamento total entre os alunos e os professores. Lembro-me bem de que, durante a aula de Português, a professora, na época também diretora da instituição, comentou que muitos de nós estávamos sendo *empurrados com a barriga*, ou seja, ela estava *ajudando* alguns, que não tinham condições de serem professores, a seguir em frente. Isso, já na época, me deixou bastante angustiada em relação à formação destes profissionais, pois num futuro não muito distante eles poderiam, por exemplo, ser professores dos meus filhos!

Durante toda minha caminhada acadêmica, tive diferentes tipos de professores, com diferentes tipos de metodologias e avaliações, os quais, de uma maneira ou de outra, influenciaram na minha formação. Por essa razão, é importante considerarmos a questão da

simetria invertida abordada no Parecer 009/2001 do CNE/CP, que resumidamente evidencia a necessidade de o docente formador servir de exemplo para o futuro professor em suas atitudes, modelos didáticos e modos de organização. Com isso se pretende que o professor em formação, posteriormente, seja capaz de aplicá-los em suas práticas pedagógicas, facilitando, dessa forma, a aprendizagem de seus futuros alunos.

Mas, ao findar minha pós-graduação em Administração e Planejamento para Docentes, constatei que nós, professores-educadores comprometidos com a formação de seres humanos, podemos fazer diferente dos modelos que por nós passaram e também devemos estar em constante aprendizado. Temos que ter a sensibilidade de perceber que cada ser é diferente do outro, cada ser tem um ritmo, o qual deve ser respeitado. Alguns aprendem quando ouvem; outros, quando falam; outros, ainda, quando se movimentam; outros, ainda, quando ficam em silêncio. Portanto acredito que, para exercer esta nossa profissão, temos que cuidadosamente reconhecer cada estilo de aprendizagem e devemos desafiar os alunos, mas ao mesmo tempo suprir suas necessidades e promover seu desenvolvimento.

Voltando à minha história profissional, quando fui convidada a trabalhar como docente na FACOS – Faculdade de Ciências e Letras de Osório, local onde iniciei minha trajetória acadêmica, senti-me lisonjeada, mas ao mesmo tempo bastante apreensiva ao lembrar-me dos caminhos e descaminhos percorridos na mesma instituição como estudante. Objetivei realizar um trabalho profissional democrático, no qual eu, como professora formadora de professores, tivesse a função de um instrumento que possibilitasse momentos de reflexão para os futuros profissionais da educação, testemunhando que fazer com dedicação aquilo que determinamos nos trará sempre um retorno positivo e gratificante.

Toda minha experiência relacionada ao saber fazer e aos saberes pedagógicos levaram-me a ter uma prática diferenciada, ou seja, uma prática em que o aluno é visto como um companheiro de jornada, um amigo, e, não simplesmente como um *aprendente*. Em que o importante, para mim, é olhá-lo nos olhos e tentar compreendê-lo em sua totalidade. Conseqüentemente eles se sentem valorizados e envolvidos, estas ações contribuem sobremaneira para seu aprendizado.

Com isso obtive, ao longo da minha carreira docente, manifestações de afeto e reconhecimento que fortificaram relacionamentos que perduram até hoje. Nestes encontros escolares, perseguia como professor construir ações e relações democráticas, tendo obtido como resultado a solidificação de sentimentos de confiança, principalmente dos ex-alunos do ensino superior, que podem contar com meu apoio para solucionar problemas referentes a suas práticas docentes e até mesmo quando precisam de orientação em questões que fogem do

âmbito escolar. Acredito ser essa troca a parte mais importante do nosso trabalho, como professores-educadores.

Analisando as sucessivas solicitações de ajuda dos ex-alunos, senti que havia um espaço a ser preenchido, e esta lacuna refere-se à formação continuada.

Estas antigas angústias e a preocupação constante em manter-me sempre atualizada dentro da área de conhecimento na qual atuo, levaram-me a propor esta pesquisa a partir da atual realidade. Já fazia muito tempo que não lecionava em escola de ensino médio e fundamental. E, ao final do ano de 2003, especificamente em outubro, uma instituição de ensino privado convidou-me para assumir em todas as turmas a disciplina de Língua Inglesa do fundamental ao ensino médio e também do curso normal.

Um grande desassossego senti, quando constatei que estava sendo a terceira professora de Língua Inglesa das turmas naquele ano. Foi quando comecei a questionar: a troca constante de professores está acontecendo somente nesta escola? Trata-se de uma escola particular, será que está acontecendo a mesma coisa nas escolas públicas? Por que este fenômeno?

Em meio a tantos questionamentos, encontrei subsídios para as reflexões nas obras de Paulo Freire, Kincheloe, Popkewitz, Hargreaves, Tardif, entre outros, que debatem e defendem a formação continuada do professor. Assim, Hargreaves enfatiza que

os professores de hoje precisam estar comprometidos e permanentemente engajados na busca, no aprimoramento, no auto-acompanhamento e na análise de sua própria aprendizagem profissional. Os professores que não se mantêm aprendendo por mais do que tentativa e erro são um risco para seus alunos. Por essa razão, a aprendizagem profissional no ensino é uma obrigação individual, bem como um direito institucional (2004, p. 40-41).

Nesta direção Tardif (2002) argumenta que a formação continuada significa um movimento de ir e vir permanente entre a prática do professor e sua formação teórica, baseando-se sempre na idéia de que os professores são portadores de saberes.

No entanto uma constatação feita pelo mesmo autor, Tardif (2002), no decorrer de sua caminhada que permeia assuntos relacionados com saber docente, formação de professores e prática docente, é de que os professores só serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento quando, tanto o sistema escolar quanto os estabelecimentos escolares, lhes conceder o *status* de verdadeiros atores, e não de simples técnicos ou executores das reformas educacionais determinadas de cima para baixo. Este autor afirma que é fundamental que os professores se assumam como atores autônomos de suas próprias práticas e sujeitos

competentes de sua própria profissão, abandonando o papel de meros expectadores. E mais, não basta que os outros os reconheçam como sujeitos do conhecimento, é preciso que os próprios professores se reconheçam uns aos outros como pares iguais que podem aprender uns com os outros, conseqüentemente aprendendo e ensinando, criando e recriando suas práticas e seus saberes profissionais.

Em outra análise, comungo com as discussões de Tardif (2002) quando faz uma crítica à hierarquia da profissão docente, apontando que existem muitas divisões dentro da profissão que provocam lutas de poder e de prestígio acarretando a desunião existente entre os professores de todos os níveis, sem distinção.

Tardif afirma em sua obra “Saberes Docentes e Formação Profissional” (2002) que os professores de profissão¹ são os únicos que reconhecidamente não têm voz dentro da sua prática docente. Eles aplicam conhecimentos produzidos por outros e são agentes determinados por mecanismos sociais.

Ora, as pesquisas acadêmicas atuais estão indicando um outro caminho a ser percorrido. O professor deve ser reconhecido com toda sua subjetividade, como um ator em ação, um sujeito que assume sua prática a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo de sua história de vida, porque somente ele sabe os seus significados: um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer conquistados na ação cotidiana e na busca permanente de formação. Tardif (2002) defende que os professores não podem ser considerados apenas objetos de uma pesquisa, mas, sim, sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho.

Acredito que essa posição de Tardif expressa a verdade, uma vez que as pesquisas universitárias já vêm tomando novas formas: com algumas exceções, os professores de profissão são considerados como colaboradores e até mesmo como co-pesquisadores, e não mais objetos de estudo, colocando em prática, pesquisas comprometidas *com* os professores e *para* a educação. Entretanto afirmo que não basta que as pesquisas educacionais passem a considerar o professor um pesquisador participante, o que se precisa é que os próprios professores se compreendam como pesquisadores de sua prática e, portanto, que façam dela um exercício de pesquisa e um processo contínuo de aperfeiçoamento de sua formação.

¹ Tardif emprega o termo professores de profissão aos professores que “possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. E que é sobre os ombros deles que repousa, no fim das contas, a missão educativa da escola”. Tardif 2002, pg 228.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino(p. 32). Esta afirmação de Paulo Freire (1996) encaminha para a compreensão de que o professor deve assumir de uma vez por todas em sua formação permanente, o seu papel *porque professor, como pesquisador*.

1.2 SOBRE AS QUESTÕES DE PESQUISA

Outra questão bastante paradoxal a respeito da formação de professores, como professores de profissão, é o fato de receberem a missão de contribuir no processo formativo de seus educandos, e é reconhecido que possuem competências para isso. Entretanto não é reconhecido competente para atuar em sua própria formação, de ter o poder e o direito de, com outros atores da educação, decidir seus caminhos. Neste sentido, permanecem alguns pontos obscuros, pois, mesmo os professores construindo seus processos de autonomia e participação, aceitam, com raras exceções, que os conteúdos e formas da educação sejam determinados por outros. A meu ver, caracteriza-se aí uma grande contradição: processos de participação não poderiam estar articulados à aceitação passiva.

Menciono, novamente, Paulo Freire (2003) quando relata sua experiência como professor de Português, na mesma escola secundária onde estudou. O diretor, como autoridade que lhe compete, foi *fiscalizar* seu trabalho. Como dominava o assunto que ensinava, ficou muito tranqüilo, e também muito claro naquele momento, para ele, que “*o professor tem que ensinar, mas para ensinar ele tem que saber o que ensina*” (2003, p. 81).

E esse saber, como já mencionei no início da escrita, não é um saber tecnicista, mas o que abrange todos os segmentos importantes para uma prática docente inovadora. E mais, que este professor possa, inclusive, fazer parte nas tomadas de decisão *sobre e na* sua formação.

A prática educativa movimenta diversos saberes de ação, mostra Tardif (2002) em seus escritos afirmando que

a educação é uma arte, uma técnica, uma interação e muitas outras coisas, mas é também a atividade pela qual prometemos às crianças e aos jovens um mundo sensato no qual devem ocupar um espaço que seja significativo para si mesmos (p.182)

Para que nós, professores, possamos propiciar esses movimentos com os nossos educandos, precisamos estar sempre nos atualizando para enfrentarmos as situações com a

responsabilidade que nos é imposta. Uma vez mais destaco Paulo Freire quando afirma que *mudar é difícil, mas é possível* (1996, p.88).

O objetivo principal desta dissertação é fortalecer a idéia de que a formação continuada é o carro-chefe nas práticas pedagógicas diferenciadas, afirmando e reafirmando a necessidade urgente de ações que revertam o quadro no ensino de Língua Estrangeira no Litoral Norte do Rio Grande do Sul.

Nesse contexto, cabe dizer que essas contradições podem ser superadas mediante um processo rigoroso de formação continuada, que envolva os sujeitos e os comprometa com seus próprios processos de formação e com a (re)construção do conhecimento pedagógico.

Assim, com o intuito de potencializar a formação continuada coletiva dos professores de Língua Estrangeira no Litoral Norte do Rio Grande do Sul, proponho algumas questões que nortearam a pesquisa desta dissertação:

1. Como o conhecimento adquirido durante a formação inicial tem servido de ferramenta para que o professor possa superar obstáculos nos seus fazeres docentes?²
2. Por que os professores em exercício não conseguem dar continuidade aos seus trabalhos?
3. Como a formação continuada pode preencher lacunas deixadas pelos cursos de formação inicial?
4. O professor é *competente* na sua área de conhecimento?

Não tenho a pretensão de dar respostas conclusivas a essas perguntas. São questões que serviram para assinalar o problema e conduzir o processo de pesquisa e de análise dos dados.

1.3 LOCALIZANDO OS SUJEITOS DE PESQUISA.

Ao refletir sobre as constantes solicitações dos ex-alunos sobre diferentes dificuldades no decorrer das atividades docentes, senti que poderia auxiliá-los de alguma

² Ao formular as perguntas 2 e 4 reportei-me à minha experiência quando assumi a escola em 2003 e estava sendo a terceira professora de língua inglesa das turmas naquele ano, por desistência/demissão das anteriores. Ancoro-me nas idéias de Paulo Freire quando afirma que o professor tem que ensinar, mas para isso tem que saber o que ensina. Neste sentido, Tardif (2002) afirma que “o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, suas disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (p. 39)

maneira. Encontrei uma pessoa que tinha o mesmo pensamento, e juntas pensamos estratégias de como agir neste sentido³.

Queríamos desafiar os professores a criar um processo de ensino-aprendizagem mais significativo e comprometido com as reais necessidades dos alunos.

Para tanto buscamos apoio, primeiramente da Embaixada Norte-Americana que custeava cursos de aperfeiçoamento desta natureza. Depois buscamos apoio da Prefeitura Municipal de Osório, bem como da 11ª Coordenadoria Regional de Educação, que atua no Litoral Norte do Rio Grande do Sul.

Como estávamos recebendo subsídios da Embaixada Norte-Americana, e uma das exigências era de que o curso fosse ministrado somente para professores de rede pública contactamos estes profissionais por meio de uma pesquisa de sondagem enviada pelo malote da 11ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE, e, a partir do retorno da pesquisa, elaboramos um curso de aperfeiçoamento em parceria com os professores respondentes, abrangendo as suas reais dificuldades. Todo este processo está descrito no capítulo 3.1.2.

Este curso ocorreu na Câmara Municipal de Osório, no período de 14 a 24 de Fevereiro de 2005, totalizando 60 horas. Havia somente oito professores.

1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Esta dissertação encontra-se organizada da seguinte forma:

Neste primeiro capítulo tomei o cuidado em apresentar as razões que me levaram a realizar esta pesquisa, bem como as questões norteadoras do trabalho e um breve comentário sobre os sujeitos.

No segundo capítulo, fiz as contextualizações da formação de professores para a língua estrangeira, o curso de licenciaturas, abordando aspectos legais para a língua estrangeira, o ensino dessa disciplina e um pouco da história da língua como contribuição cultural aos sujeitos da pesquisa que muito pouco conhecimento tiveram durante sua formação inicial.

O terceiro capítulo foi destinado aos rumos metodológicos e suas evidências. Neste capítulo é feita uma análise da teoria relacionando-a com a prática.

³ Nossos caminhos e descaminhos, construções e reconstruções estão detalhados no capítulo 3.1.2.

No quarto capítulo, aparecem as duas grandes categorias levantadas quando da análise dos dados obtidos: as deficiências na formação inicial e a necessidade de formação continuada.

No quinto e último capítulo, são apresentadas as considerações finais relevantes do trabalho.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A LÍNGUA ESTRANGEIRA

2.1 OS CURSOS DE LICENCIATURAS

Em 1996 foi homologada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 (LDB), como uma maneira de o governo federal instituir novas diretrizes para o sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, para a educação básica e para a formação de seus professores. Nesse processo, a LDB tem buscado elementos que permitam aprofundar as relações entre educação, sociedade e cultura, respeitando cada fase de desenvolvimento do educando e estabelecendo uma relação entre teoria e prática.

A legislação trouxe indicações inovadoras no que se refere à formação de professores, embora desconsiderando discussões significativas entre os professores, especialistas em educação e Governo, que vinham ocorrendo acerca de sua elaboração nos anos anteriores à sua promulgação.

Segundo Bordas (2004), uma das discussões mais freqüentes sobre a formação de professores para a educação básica brasileira, a partir de 1995, foi sobre qual instituição educacional seria a mais adequada para fazê-lo, decorrente de objeções apresentadas pelos setores governamentais quanto à qualidade das universidades, em particular as públicas de maior porte. Tal tarefa, a de formar professores, de acordo com as intenções do governo, seria assumida de modo mais competente por outro tipo de instituição, preferencialmente não-universitária.

Em conseqüência das intenções políticas governamentais, foram instituídos os Institutos Superiores de Educação pela LDBEN – Lei 9.394/96. Estes foram regulamentados pelo Conselho Nacional de Educação – CNE – e pelo Ministério de Educação, no período entre 1997 e 2002, num conjunto de nove documentos normativos principais, que incluem decretos, pareceres e resoluções⁴.

Bordas (2004) acredita que um olhar crítico sobre as propostas de formação existentes nas políticas oficiais faz-se necessário, pois, sob um discurso muito próximo ao dos educadores formadores progressistas, ocultam-se idéias tecnicistas. Um exemplo disso é quando se define como base da formação docente diferentes competências para o fazer como modos de ações eficientes.

⁴ Estes documentos encontram-se no anexo 1.

Entendo que a licenciatura constitui espaço singular para a formação de cidadãos-profissionais inseridos no seu tempo/espaço histórico-cultural e com ele comprometidos, que simultaneamente estarão qualificando-se para intervir de forma significativa no processo de formação de outros cidadãos igualmente críticos (ou seja, socialmente ativos, emocional e eticamente compromissados, cognitivamente flexíveis, potencialmente transformadores de si mesmos e da sociedade).

Quanto ao prestígio historicamente atribuído aos cursos de bacharelado e ainda demonstrado por algumas instituições universitárias, Bordas (2004) afirma que esta ação provoca prejuízo aos cursos de licenciaturas, pois os cursos de bacharelado se dedicam a preparar futuros pesquisadores, que garantirão o sucesso acadêmico das respectivas áreas, em nível de pós-graduação.

Em contra ponto, essas instituições que consideram os cursos de bacharelado cursos nobres, concebem o preparo para a função de ensinar irrelevante, como se a formação pedagógica constituísse um conhecimento de segunda ordem. Entendimento este que limitaria o professor à simples tarefa de ensinar e transmitir os conhecimentos produzidos pelos pesquisadores e teóricos, bastando-lhes apenas dominar os conteúdos.

Para quebrar a lógica historicamente construída de que a licenciatura seria um apêndice ao bacharelado, a idéia de projetos pedagógicos específicos é uma possibilidade hoje instaurada pelas próprias diretrizes curriculares. Já foi explorada por alguns dos fóruns de licenciaturas instalados em 1993/94 em várias universidades do País. Infelizmente, na inflexão política do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), o chamado PROLICEN/MEC – PROGRAMA de Apoio a Inovações nas LICENCIATURAS, foi desativado em meados de 1995. Apenas um número reduzido de universidades, com recursos próprios, conseguiu manter ativos seus fóruns. Por exemplo, na UFRGS, existe a COORDENADORIA DAS LICENCIATURAS – COORLICEN, a qual norteia os trabalhos de reconfiguração curricular de todas as licenciaturas.

Para Bordas (2004), a decisão de manter a COORLICEN ratificou a vontade política de uma administração central preocupada em garantir uma formação de professores qualificada para a educação básica, fator essencial para promover mudanças no ethos institucional.

Professores universitários, hoje, sabem da importância do pensamento crítico/reflexivo de seus alunos, mas, ousa afirmar, a maioria sente-se insegura quanto a essa prática, porque “ser crítico é pressupor que os humanos são agentes ativos cuja auto análise reflexiva e cujo conhecimento de mundo levam à ação” (KINCHELOE, 1997, p. 186). Neste

sentido, Bordas (2004) teme que a formação destes alunos possa ser assumida por muitos docentes que se ocupam apenas da formação dos estudantes nas áreas específicas do conhecimento acadêmico-curricular, os quais acreditam que os licenciandos estarão garantidos em suas práticas pedagógicas apenas com o domínio dos conteúdos da disciplina ou da área de formação.

Para que se realize uma formação de professores críticos e compromissados com a educação básica e com o desenvolvimento sócio-político do país é necessário que a vontade política institucional esteja em comunhão com as vontades individuais dos docentes universitários.

Às universidades e aos educadores, de acordo com Corsetti (2004), resta o desafio de uma mudança consciente quanto à formação de professores que possam cooperar com a edificação de uma sociedade autenticamente democrática, em que educação de qualidade não seja característica apenas das pessoas socialmente privilegiadas e sim possa abranger todas as camadas sociais.

Nesse sentido Donald Schön (2000) acredita que as universidades deveriam promover um ensino prático reflexivo o qual requer mais tempo e uma intensidade diferente do que ocorre hoje em dia. Dessa maneira, os estudantes não seriam apenas ouvintes, mas, sim, viveriam suas próprias aprendizagens. De acordo com Schön,

é uma marca de progresso em um ensino prático reflexivo o fato de estudantes aprenderem a ver o processo de aprendizagem como, nos termos de John Dewey, “o trabalho prático... de modificação, de mudança, de reconstrução continuada, sem fim” (1974, p.7, in Schon 2000, p. 227).

Este profissional com certeza terá mais consciência de que sua formação é um eterno fazer e refazer, construir e reconstruir, e que para isso ele precisará estar em permanente formação. Esses movimentos de trânsito entre o fazer e o saber, que o futuro profissional da área de educação necessita para desenvolver um bom trabalho, diz respeito também às questões relacionadas ao que diz a Lei de Diretrizes e Bases.

2.2 A LEGISLAÇÃO PARA A LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA

As garantias legais referentes à obrigatoriedade da língua estrangeira encontram-se na Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394/96, em seu artigo 36, alínea III, que institui a oferta

de uma “língua estrangeira moderna como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”.

Fica evidente que cabe à instituição de ensino qual Língua Estrangeira Moderna oferecer aos seus alunos. Apesar de o governo federal haver sancionado a Lei 11.161, em 05 de agosto de 2005, que torna obrigatória a oferta da Língua Espanhola nas escolas públicas e privadas de ensino médio, nos estados do Rio Grande do Sul, Paraná, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Amapá e Pará (os limítrofes com países hispanofalantes) o inglês continua sendo considerado a língua franca, universal e, em decorrência, a de preferência para a maioria da sociedade.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs⁵, existem competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Estrangeira Moderna, que proporcionarão ao aluno um entendimento do novo idioma em um nível de competência que lhe permita o acesso a vários tipos de informações, ao mesmo tempo que colabora para sua formação geral como cidadão.

Essas competências e habilidades estão distribuídas em 3 categorias, sendo que cada uma tem seus objetivos específicos.

A primeira categoria é referente à representação e comunicação da língua e apresenta objetivos que seguem numerados.

1. Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretende comunicar.

Caberá ao professor procurar não se centrar nas questões gramaticais, mas, sim adequar suas aulas voltadas à realidade dos alunos, para que os mesmos percebam que não estão desvinculados de outras disciplinas e consigam também estabelecer relação da língua no mundo ao qual estão inseridos, tentando desenvolver as competências e habilidades por meio da oralidade.

2. Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção oral e/ou escrita.

⁵ Endereço eletrônico onde encontrar os Parâmetros Curriculares Nacionais: www.mec.gov.br/sef/sef/pcn.shtm.

O professor deverá tentar trabalhar o máximo possível com textos para que os alunos consigam compreender que os mecanismos de coerência e coesão são essenciais para entendermos os outros e sermos entendidos, fazendo da sala de aula um espaço para os interlocutores das variedades lingüísticas.

3. Utilizar as estratégias verbais e não-verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura.

A comunicação não se dá única e exclusivamente pela oralidade. O modo de pensar das pessoas dá-se também pelos gestos, pelas tradições e pelas culturas.

4. Conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações de outras culturas e grupos sociais.

Os modernos meios tecnológicos de comunicação permitem que se obtenham informações mundiais quase no mesmo momento em que elas ocorrem. Cabe ao professor ressaltar que conhecer um novo idioma significa a obtenção de um passaporte para ingressar nesta era de informação, aliás, bastante singular na vida dos jovens: a televisão a cabo e a Internet.

A segunda categoria refere-se à investigação e compreensão, constituindo-se de dois objetivos.

1. Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.

Assim, o aluno deverá ser orientado para as diversas expressões que ocorrem nas diferentes sociedades, pois cada povo tem suas peculiaridades à quais devem ser reconhecidas para não ocorrer interpretações errôneas.

2. Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época,

local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis).

O professor poderá analisar, com os alunos, diferentes textos de diferentes épocas para que os mesmos entendam que os recursos de linguagem, usados em um determinado momento, podem ter um significado diferente hoje.

A terceira e última categoria fundamenta-se na contextualização sócio-cultural e seus objetivos que são:

1. Saber distinguir as variantes lingüísticas.

Ou seja, a partir do momento em que o aluno conhecer outras culturas passará a ter mais compreensão do seu próprio mundo, adquirindo um novo olhar sobre sua forma de agir, pensar e sentir-se no meio social.

2. Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

Aqui o aluno deverá compreender que a língua de um povo é, acima de tudo, o meio de comunicação para expandir sua cultura, tradição e conhecimento.

Após esse olhar detalhado sobre as competências e habilidades descritas nos PCNs, outros apontamentos merecem reflexões. Enfatizo que essa análise tenciona esclarecer a necessidade de formação continuada para os professores de Língua Inglesa, objeto da pesquisa.

A Língua Estrangeira Moderna era, ainda há bem pouco tempo, considerada por muitos uma disciplina pouco relevante no âmbito educacional. Era vista como um apêndice cultural no desenvolvimento do alunado. Com a expansão da globalização e após a implantação da atual LDB no Brasil, ela adquiriu um novo conceito do ponto de vista da formação do indivíduo. É um argumento bastante instrumental: lê-se que, para estar de acordo com os avanços científicos e tecnológicos, é preciso saber usar os equipamentos de última geração de maneira produtiva e eficiente, bem como há a necessidade de possuir conhecimentos relacionados com esses avanços.

Daí a importância em aprender uma língua estrangeira, pois a tecnologia tornou o mundo um lugar muito pequeno, onde pessoas se comunicam instantaneamente,

intensificando as trocas culturais e a língua inglesa é considerada a língua universal, língua franca, para essa comunicação. Sendo assim, não podemos ignorar a necessidade premente do domínio da mesma, pois vivemos momentos de intensos intercâmbios entre nações.

O mesmo documento descreve que o descrédito ocorrido com a Língua Estrangeira Moderna, resgatado somente neste novo século, acarretou uma grande carência de profissionais realmente comprometidos com o ensinar os alunos de maneira competente desenvolvendo neles as quatro habilidades necessárias à comunicação de uma determinada língua: falar, ouvir, ler e escrever.

Além disso, é apontado neste documento que havia falta de material didático que incentivasse o ensino e a aprendizagem da língua. Em decorrência, o ensino limitou-se ao estudo das habilidades lingüísticas relacionadas com os aspectos gramaticais, tornando o estudo da língua estrangeira monótono e descontextualizado.

Assim, os PCNs escrevem que caberá ao professor de língua estrangeira a tarefa de superar as limitações e preconceitos impostos durante todos esses anos, oferecendo aos alunos um ensino contextualizado. No caso do idioma inglês mostrando a eles o quanto este já faz parte do seu cotidiano, tentando, assim, recuperar a motivação e reavivar o interesse em ampliar os horizontes utilizando a língua, entendida como o meio de comunicação entre os povos por meio da qual são transmitidas suas tradições, seus valores, suas crenças e seus conhecimentos.

As diretrizes curriculares para o ensino médio também prevêm que as linguagens, códigos e suas tecnologias permitam ao educando dentro das competências e habilidades “conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais” (p. 64, http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_1998.pdf).

Mas, para que isso ocorra, há que se preparar bem o docente de Língua Inglesa, para que não se frustrate, antes mesmo de iniciar sua prática pedagógica, proporcionando-lhe um acompanhamento após sua titulação inicial, o qual podemos chamar de formação continuada.

Analisando a prática do ensino de Inglês, realidade em meu dia-a-dia, constato que, ao mesmo tempo em que falamos de mundialização, globalização, deparamos-nos com as diferenças de desempenho pedagógico e equipamentos entre as escolas públicas e as escolas privadas, tanto no ensino fundamental quanto no médio.

Ilustrando a afirmação acima, lemos que, em 2004, o IBGE realizou uma pesquisa, abrangendo em todo o País 169.075 unidades de rede pública e 21.980 estabelecimentos privados de ensino. Foram analisados quatro itens referentes a equipamentos colocados à

disposição dos alunos,: bibliotecas, laboratórios, acesso à Internet e quadras esportivas. Vamos focar nesta pesquisa apenas os números tocantes a bibliotecas e acesso à Internet: as escolas públicas, em todos eles, estão em desvantagem. No que se refere às bibliotecas, apenas 23% das públicas têm esse setor essencial ao ensino, contra 76% das escolas privadas; no acesso à Internet o resultado também foi alarmante: 10% para as redes públicas contra 52% da rede privada (Fonte: Jornal do Comércio de 13.10.04).

Há inúmeros fatores de desigualdades em nosso país. Acredito que alguns dos elementos que contribuem para essas desigualdades estão diretamente relacionados com a cultura e conseqüentemente com a educação. Penso que, enquanto não houver políticas públicas interessadas em vencer esse vácuo existente entre as classes sociais, os alunos que são considerados de classe média continuarão freqüentando escolas particulares, e também tendo a facilidade de freqüentar aulas em cursos específicos de língua estrangeira, restando aos carentes a construção desse conhecimento somente na escola.

Para vencer essa diferença, um dos muitos aspectos que necessitam ser modificados reside na possibilidade de repensar, redimensionar a educação: precisamos de escolas públicas de qualidade, em que a igualdade seja a bandeira carregada por todos.

O grande desafio está em, além de equipar bem as escolas públicas, preparar e qualificar os professores de língua estrangeira, para que se sintam encorajados a promover mudanças, objetivando alinhar o ensino da língua com o desenvolvimento tecnológico e a própria globalização, ressaltando nesse contexto a importância do novo idioma cada vez mais presente no dia-a-dia de todos.

De acordo com Azzi (2002), a qualidade de ensino bem como a qualificação docente é uma “questão presente na problemática da democratização da escola pública, e esta extrapola as questões pedagógicas” (p. 58). Freire (2003) vai mais longe: ele afirma “para que os professores e professoras possam ser mais competentes, é preciso que sejam respeitados e que tenham bons salários” (p. 81), pois a realidade dos nossos professores exige que trabalhem muito para levarem uma vida mais ou menos digna e com isso, não sobra tempo para fazerem boas leituras e conseqüentemente preparar-se para o bom desempenho de suas aulas.

2.3 O ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

O estudo de uma língua estrangeira amplia a visão de mundo de quem aprende, além de oferecer oportunidades sociais tais como: possibilidades de melhoria no emprego, intercâmbios, interações tecnológicas, etc, ao contrário daqueles que ficam restritos ao idioma materno e às informações pertinentes a ele.

Na época em que a Lei nº 5.692/71, a LDB anterior, foi implementada, havia a preocupação de se preparar o indivíduo para o saber fazer de um ofício, quando o ensino técnico, ou seja, a preparação para o trabalho era privilegiada. O país, em fase política ditatorial e econômica desenvolvimentista, estava necessitando de mão-de-obra qualificada. Assim, o ensino de línguas estrangeiras aprofundado foi deixado apenas à elite, à classe dominante.

Porém, hoje, fazer parte do mundo globalizado, ou mundializado como muitos se referem, exige que se desenvolvam novas competências, novos saberes, pois o universo é imprevisível e dinâmico.

Um desses saberes é a produção e compreensão de uma língua estrangeira. O acesso a ela não é somente uma questão educacional, mas uma questão cultural, em um processo de democratização. A importância da Língua Inglesa, segundo Leffa (2003), é que ela terá um papel considerável na difusão de conhecimento e de informação tanto dos centros para o subúrbio, como também de maneira inversa.

Leffa (2003) afirma que, com os avanços das novas tecnologias, principalmente o advento da Internet, os limites entre as comunidades passaram a ser ocupacionais em vez de geográficos. E o que diferenciava uma cultura da outra era exatamente a diversidade de línguas, que hoje com o uso do computador caminha para a homogeneização cultural e conseqüentemente a exclusão daqueles que não acompanharem essa evolução.

Este autor enfatiza que

o uso de uma língua estrangeira pode ser visto sob duas perspectivas opostas: ou como um processo de colonização dos países centrais ou como um meio de capacitação pessoal (“empowerment” em inglês). Existem argumentos que favorecem um e outro lado. Pelo lado da colonização, podemos listar as medidas tomadas pelos países falantes da língua hegemônica em favor não só de sua manutenção como de sua expansão (British Council, 1995). Pelo lado da capacitação pessoal, a constatação de que não saber a língua hegemônica leva à exclusão. Na atualidade o desconhecimento da língua inglesa, não só restringe o acesso à informação a ser recebida, como também limita o alcance da mensagem a ser transmitida (http://www.leffa.pro.br/ingles_no_futuro_hp.pdf, p. 6 e 8) .

Nesse contexto de informações e conhecimentos que fluem com enorme rapidez, Leffa (2003) afirma que tão importante quanto a habilidade de leitura são as de fala e escrita de uma língua estrangeira, para que possamos ter a capacidade de interagir ativamente com a Internet e com outros meios tecnológicos, uma vez que, por meio deles os espectadores se transformam em participantes, interagindo com pessoas do mundo todo, tanto recebendo como também enviando mensagens. De acordo com Leffa (2003), para que exista uma interação com o mundo, precisa-se de duas qualidades: uma de condição essencial - que se tenha algo a dizer, e a segunda, bastante aconselhável - que se saiba inglês.

É urgente a proficiência desta língua da comunidade global, para que o indivíduo tenha uma qualificação básica, tanto acadêmica como profissional. O que se espera, neste novo século, é que os educadores não continuem seguindo o perfil de ensino tradicional, mas que procurem novas e próprias formas de ensinar.

Por sua vez, para que o professor possa superar a limitação imposta há muitas décadas, passando a oferecer aos alunos melhores oportunidades de acesso à língua estrangeira, há que se preparar bem esse profissional, a fim de que ele não se frustrasse antes mesmo de iniciar sua prática pedagógica.

Em contrapartida, como pensarmos em trabalhar a escrita e a fala nas escolas, tanto públicas quanto particulares com os currículos atuais da Educação Básica da Língua Inglesa? A quantidade de horas/aula dedicadas ao ensino e aprendizagem da língua estrangeira é muito pequena para que possamos trabalhar efetivamente todas as habilidades anteriormente descritas. A análise de currículos atuais das escolas públicas mostra que é destinado, em sua grande maioria, apenas um período semanal para o ensino da língua estrangeira.

Adiantando um pouco os resultados desta pesquisa, transcrevo trechos dos relatos de professores entrevistados que corroboram com a afirmação acima, quando apontam a carência de tempo como uma das dificuldades do ensino de língua estrangeira. Disse a professora B⁶:

Acredito que deveria haver uma mudança na grade curricular, pois os primeiros e segundos anos do ensino médio, na escola estadual, tem só um período, o tempo é muito pouco para tudo o que é necessário eles aprenderem. Depois de muitas discussões a minha escola resolveu colocar dois períodos no segundo ano, mas mesmo assim sinto uma dificuldade incrível, porque os alunos ficam um ano sem ver inglês, aí quando chegam ao segundo ano, tem que ensinar tudo novamente, a base.

Neste mesmo sentido, o professor C afirmou:

⁶ Os professores entrevistados foram denominados como professor A,B,C,etc..., de acordo com a ordem de data das entrevistas.

Também em função da questão curricular, como ensinar um aluno a falar com somente um período semanal e com mais de trinta alunos em sala de aula? A gente perde muito tempo até que consiga fazê-los se acalmar e se ajeitar, com isso lá se vão 10 minutos de aula, aí, de repente, entra a diretora para dar uns recados, lá se vão mais alguns minutos, mais merenda...quando vê, tua aula fica reduzida a 15 ou 20 minutos.

2.4 HISTÓRIA DA ORIGEM DA LÍNGUA INGLESA

A importância em poder contextualizar historicamente pode servir para repensar alguns pontos do ensino de línguas que se apresentam como possíveis obstáculos. Alguns entrevistados desta pesquisa relataram que durante sua formação inicial, quase nada lhes foi mostrado neste sentido.

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reforçam a necessidade dos professores, tanto quanto dos alunos, conhecerem a cultura de outros países. Lê-se: *As Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado (p. 49).* Por essa razão e conhecendo a realidade dos professores da região, tornou-se relevante para esta pesquisa contextualizar historicamente a Língua Inglesa, pois os professores em sua formação inicial tomaram conhecimento puramente da língua totalmente desconectada dessas questões culturais.

Durante o curso de aperfeiçoamento, já mencionado anteriormente, foram abordados alguns desses tópicos, e os professores ficaram surpresos com as informações, pois não tinham idéia da diversidade de línguas das quais o inglês tem origem.

A professora A relata:

Outro dia abri um livro sobre a origem da língua inglesa e fiquei impressionada em ver algumas palavras escritas em Old English, eu nunca tinha visto, isso nunca nos foi mostrado na faculdade! Nem parece inglês de tão diferente que é a escrita!. Por esta razão, e por também saber que, como atores principais desta pesquisa-ação, estão ansiosos com os resultados, acredito que abordar este assunto é de vital importância.

A Língua Inglesa é fruto de uma história complexa e enraizada num passado muito distante, segundo Schütz (2006) em seu artigo sobre a História da Língua Inglesa⁷. Ela teve

⁷ <http://www.sk.com.br/sk-enhis.html>>. Online. 12 de fevereiro de 2006.

sua origem no idioma dos anglos e saxões, povos bárbaros (germanos) que, no século V de nossa era, invadiram a Bretanha, o atual Reino Unido da Grã-Bretanha.

Há indícios de presença humana nas ilhas britânicas já antes da última era do gelo, quando ainda não haviam-se separado do continente europeu e antes dos oceanos formarem o Canal da Mancha. Esse recente fenômeno geológico, que separou as ilhas britânicas do continente, ocorrido há cerca de 7.000 anos, também isolou os povos que lá viviam dos conturbados movimentos e do obscurantismo que caracterizaram os primórdios da Idade Média na Europa.

Sítios arqueológicos evidenciam que as terras úmidas que os romanos vieram a denominar de Britannia já abrigavam uma próspera cultura há 8.000 anos, embora pouco se saiba a respeito.

2.4.1 Os Celtas

A história da Inglaterra inicia-se com os celtas. Por volta de 1000 a.C., depois de muitas migrações, vários dialetos das línguas indo-européias tornam-se grupos de línguas distintos, sendo um desses grupos o celta. Esses povos se originaram presumivelmente de populações que já habitavam a Europa na Idade do Bronze. Durante cerca de oito séculos, de 700 a.C. a 100 A.D., o povo celta habitou as regiões hoje conhecidas como Espanha, França, Alemanha e Inglaterra. O celta chegou a ser o principal grupo de línguas na Europa, antes de acabarem os povos celtas quase que totalmente assimilados pelo Império Romano.

2.4.2 A Presença Romana

Em 55 e 54 a.C., ocorreram as primeiras invasões romanas de reconhecimento ao que hoje é a Grã-Bretanha, sob o comando pessoal de Júlio César. Em 44 A.D., à época do Imperador Claudius, ocorrerem a terceira invasão, quando então a principal ilha britânica foi anexada ao Império Romano até os limites com a Caledônia (atual Escócia), e o latim começou a exercer influência na cultura celta-bretã. Três séculos e meio de presença das legiões romanas e seus mercadores trouxeram profunda influência na estrutura econômica, política e social das tribos celtas que ali habitavam. Palavras latinas naturalmente passaram a ser usadas para muitos dos novos conceitos.

2.4.3 Os Anglo-Saxões

Devido às dificuldades em Roma enfrentadas pelo Império, as legiões romanas, em 410 A.D., se retiraram da Britannia, deixando seus habitantes celtas à mercê de inimigos (Scots e Picts). Uma vez que Roma já não dispunha de forças militares para defendê-los, os celtas, em 449 A.D., recorreram às tribos germânicas (Jutes, Anglos, Saxões e Frísios) para obter ajuda. Estes, entretanto, de forma oportunista, acabaram tornando-se invasores, estabelecendo-se nas áreas mais férteis do sudeste da Grã-Bretanha, destruindo vilas e massacrando a população local. Os celtas-bretões sobreviventes refugiaram-se no oeste. Prova da violência e do descaso dos invasores pela cultura local é o fato de que quase não ficaram traços da língua celta no inglês.

São os dialetos germânicos falados pelos anglos e pelos saxões que vão dar origem ao inglês. A palavra *England*, por exemplo, originou-se de *Angle-land* (terra dos anglos). A partir daí, a história da língua inglesa é dividida em três períodos: *Old English*, *Middle English* e *Modern English*. A primeira metade do século I, quando ocorreram as invasões germânicas, marcou o início do período denominado *Old English*.

2.4.4 Introdução Do Cristianismo

Em 432 a.D., St. Patrick iniciou sua missão de levar o cristianismo à população celta da Irlanda. Em 597 a.D. a igreja mandou missionários liderados por Santo Agostinho para converter os anglo-saxões ao cristianismo. O processo de cristianização ocorreu gradual e pacificamente, marcando o início da influência do latim sobre a língua germânica dos anglo-saxões, origem do inglês moderno. Essa influência ocorreu de duas formas: introdução de vocabulário novo referente à religião e adaptação do vocabulário anglo-saxão para cobrir novas áreas de significado. A necessidade de reprodução de textos bíblicos representou o início da literatura inglesa.

A introdução do cristianismo representou também a rejeição de elementos da cultura celta e associação desse povo à bruxaria. A observação ainda hoje de *Halloween* na noite de 31 de outubro é exemplo remanescente de cultura celta na visão do cristianismo.

Àquele período, a Inglaterra encontrava-se dividida em sete reinos anglo-saxões, e o *Old English*, então falado, na verdade não era uma única língua, mas, sim, uma variedade de diferentes dialetos.

Os dialetos do inglês antigo, anteriores ao cristianismo, eram línguas funcionais para descrever fatos concretos e atender necessidades de comunicação diária. O vocabulário de origem greco-latina introduzido pela cristianização expandiu a linguagem anglo-saxônica na direção de conceitos abstratos.

Ao final do século VIII, teve início os ataques dos *Vikings* contra a Inglaterra. Originários da Escandinávia, esses povos usavam de violência e seus ataques causaram destruição em muitas regiões da Europa. Os vikings que se estabeleceram na Inglaterra eram predominantemente provenientes da Dinamarca e falavam dinamarquês. Estes mais de 200 anos de presença de dinamarqueses na Inglaterra naturalmente exerceu influência sobre o *Old English*. Entretanto, devido à semelhança entre as duas línguas, torna-se difícil determinar essa influência com precisão.

2.4.5 Old English (500 - 1100 A.D.)

Old English, às vezes também denominado *Anglo-Saxon*, comparado ao inglês moderno, é uma língua quase irreconhecível, tanto na pronúncia, quanto no vocabulário e na gramática. Para um falante nativo de inglês hoje, das 54 palavras do Pai Nosso em *Old English*, menos de 15% são reconhecíveis na escrita, e provavelmente nada seria reconhecido ao ser pronunciado. A correlação entre pronúncia e ortografia, entretanto, era muito mais próxima do que no inglês moderno. No plano gramatical, as diferenças também são substanciais. Em *Old English*, os substantivos declinam e têm gênero (masculino, feminino e neutro), e os verbos são conjugados.

2.4.6 A Conquista Da Inglaterra Pelos Normandos Na Batalha De Hastings

A Batalha de Hastings em 1066 foi um evento histórico de grande importância na história da Inglaterra. Representou não só uma drástica reorganização política, mas também, alterou os rumos da língua inglesa, marcando o início de uma nova era.

A batalha foi travada entre o exército normando, comandado por William, Duque da Normandia (norte da França), e o exército anglo-saxão liderado pelo rei Harold, em 14 de outubro de 1066. O predecessor de Harold havia tido fortes vínculos com a corte da Normandia e supostamente prometido o trono da Inglaterra para o Duque da Normandia.

Após sua morte, entretanto, o conselho do reino apontou Harold como sucessor, levando William a apelar para a guerra como forma de impor seus pretensos direitos.

A sangrenta batalha terminou com o Rei Harold e seus irmãos mortos e um saldo de 1500 a 2000 guerreiros mortos do lado normando e outros tantos ou mais, do lado inglês.

William havia conquistado em poucos dias uma vitória pela qual romanos, saxões e dinamarqueses haviam lutado longa e duramente para alcançar. Ele havia conquistado um país de um milhão e meio de habitantes e provavelmente o mais rico da Europa, na época. Por esse feito ficou conhecido na história como *William, o Conquistador*.

O regime que se instaurou a partir da conquista foi caracterizado pela centralização, pela força e, naturalmente, pela língua dos conquistadores: o dialeto francês denominado *Norman French*. O próprio William I não falava inglês e, por ocasião de sua morte em 1087, não havia uma única região da Inglaterra que não fosse controlada por um normando. Seus sucessores, William II (1087-1100) e Henry I (1100-1135), passaram cerca de metade de seus reinados na França e provavelmente possuíam pouco conhecimento de inglês.

Durante os 300 anos que se seguiram, principalmente nos 150 anos iniciais, a língua usada pela aristocracia na Inglaterra foi o francês. Falar francês tornava-se condição para aqueles de origem anglo-saxônica em busca de ascensão social mediante a simpatia e os favores da classe dominante.

2.4.7 Middle English (1100 - 1500)

O elemento mais importante do período que corresponde ao *Middle English* foi, sem dúvida, a forte presença e influência da língua francesa no inglês. Essa verdadeira transfusão de cultura franco-normanda na nação anglo-saxônica, que durou três séculos, resultou principalmente num aporte considerável de vocabulário. Isso demonstra que, por mais forte que possa ser a influência de uma língua sobre outra, essa influência normalmente não vai além de um enriquecimento de vocabulário, dificilmente afetando a pronúncia ou a estrutura gramatical.

O passar dos séculos e as disputas que acabaram ocorrendo entre os normandos das ilhas britânicas e os do continente, provocaram o surgimento de um sentimento nacionalista por parte dos primeiros, e, pelo final do século XV, já se tornou evidente que o inglês havia prevalecido. Até mesmo como linguagem escrita, o inglês já havia substituído o francês e o

latim como língua oficial para documentos. Começava a surgir nesta época uma literatura nacional.

Muitos vocábulos novos foram incorporados, com a introdução de novos conceitos administrativos, políticos e sociais, para os quais não havia equivalentes em inglês. Em alguns casos, entretanto, já existiam palavras de origem germânica, as quais, ou acabaram desaparecendo, ou passaram a coexistir com os equivalentes de origem francesa, em princípio como sinônimos, mas, com o tempo, adquirindo conotações diferentes. Exemplos:

Anglo-Saxão	Francês	Anglo-Saxão	Francês	Anglo-Saxão	Francês
answer	respond	folk	people	look	search
begin	commence	freedom	liberty	pig	pork
bill	beak	happiness	felicity	sheep	mutton
chicken	poultry	help	aid	shut	close
clothe	dress	hide	conceal	sight	vision
come	arrive	house	mansion	wish	desire
end	finish	hunt	chase	work	labor
fair	beautiful	kin	relations	yearly	annual
feed	nourish	kingly	royal		

Tabela 1 - Vocábulos estrangeiros incorporados na língua inglesa

Fonte: www.sk.com.br/sk-enhis.html em 04/08/2006

Pequenas diferenças dialetais resultantes da simbiose entre diferentes grupos sociais e suas respectivas línguas podem ser observadas ainda atualmente. Nos meios intelectuais das classes mais privilegiadas dos países de língua inglesa existe até hoje uma tendência a um uso maior de palavras de origem latina.

Além da influência do francês sobre seu vocabulário, o *Middle English* se caracterizou também pela gradual perda de declinações, pela neutralização e perda de vogais tônicas em final de palavra e pelo início do *Great Vowel Shift* (A grande mudança nas vogais).

2.4.8 The Great Vowel Shift

Uma acentuada mudança na pronúncia das vogais do inglês ocorreu principalmente durante os séculos XV e XVI. Praticamente todos os sons vocálicos, inclusive ditongos, sofreram alterações e algumas consoantes deixaram de ser pronunciadas. De uma forma geral,

as mudanças das vogais corresponderam a um movimento na direção dos extremos do espectro de vogais, como representado na tabela 2.

PRONÚNCIA ANTES DO SÉCULO 15	PRONÚNCIA MODERNA
fine /fi:ne/	/fayn/
hus /hu:s/	house /haws/
ded /de:d/, semelhante a <i>dedo</i> em português	deed /diyd/
fame /fa:me/, semelhante à atual pronúncia de <i>father</i>	/feym/
so /só:/, semelhante à atual pronúncia de <i>saw</i>	/sow/
to /to:/, semelhante à atual pronúncia de <i>toe</i>	/tuw/

Tabela 2 - Diferenças da pronúncia das vogais

Fonte: www.sk.com.br/sk-enhis.html em 04/08/2006

O sistema de sons vocálicos da língua inglesa antes do século XV era bastante semelhante ao das demais línguas da Europa ocidental, inclusive do português de hoje. Portanto, a atual falta de correlação entre ortografia e pronúncia do inglês moderno, que se observa principalmente nas vogais, é, em grande parte, conseqüência da mudança ocorrida no século XV.

2.4.9 Modern English (A Partir de 1500)

Enquanto o *Middle English* se caracterizou por uma acentuada diversidade de dialetos, o *Modern English* representou um período de padronização e unificação da língua. O advento da imprensa em 1475 e a criação de um sistema postal em 1516 possibilitaram a disseminação do dialeto de Londres - já então o centro político, social e econômico da Inglaterra. A disponibilidade de materiais impressos, também deu impulso à educação, trazendo o alfabetismo ao alcance da classe média.

William Shakespeare (1564-1616) representou, uma forte influência no desenvolvimento de uma linguagem literária. Sua imensa obra é caracterizada pelo uso criativo do vocabulário então existente, bem como pela criação de palavras novas. Substantivos transformados em verbos e verbos em adjetivos, bem como a livre adição de prefixos e sufixos e o uso de linguagem figurada são freqüentes nos trabalhos de Shakespeare.

A reprodução e disseminação de uma ortografia padronizada, entretanto, coincidiu com o período em que ocorria ainda a *Great Vowel Shift*. As mudanças ocorridas na

pronúncia a partir de então não foram acompanhadas de reformas ortográficas, o que revela um caráter conservador da cultura inglesa.

Da mesma forma que os primeiros dicionários serviram para padronizar a ortografia, os primeiros trabalhos descrevendo a estrutura gramatical do inglês influenciaram o uso da língua, incorporando seus conceitos gramaticais trazendo uma uniformidade. Durante os séculos XVI e XVII, ocorreu o surgimento e a incorporação definitiva do verbo auxiliar *do* para frases interrogativas e negativas. A partir do século XVIII passou a ser considerado incorreto o uso de dupla negação numa mesma frase como, por exemplo: *She didn't go neither*.

Ao mesmo tempo em que a literatura se desenvolvia, o colonialismo britânico do século XIX levava a língua inglesa a áreas remotas do mundo, proporcionando contato com culturas diferentes e trazendo novo enriquecimento ao vocabulário do inglês.

Desde o início da era cristã até o século XIX, seis idiomas chegaram a ser falados na Inglaterra: Celta, Latim, Old English, Norman French, Middle English e Modern English. Essa diversidade de influências, explica o fato de ser o inglês uma língua menos sistemática e menos regular, quando comparado às línguas latinas e mesmo ao alemão. O inglês de hoje pode ser comparado a uma colcha feita de retalhos de tecidos de origem das mais diversas.

2.4.10 O Inglês Americano

A esperança de alcançar prosperidade e os anseios por liberdade de religião foram os fatores que determinaram a colonização da América do Norte. A chegada dos primeiros imigrantes ingleses em 1620 marca o início da presença da língua inglesa no Novo Mundo.

À época da independência dos Estados Unidos, em 1776, quando a população do país chegava perto de 4 milhões, o dialeto norte-americano já mostrava características distintas em relação aos dialetos das ilhas britânicas. O contato com a realidade de um novo ambiente, com as culturas indígenas nativas e com o espanhol das regiões adjacentes ao sul, colonizadas pela Espanha, provocou um desenvolvimento de vocabulário diverso do inglês britânico.

Hoje, entretanto, as diferenças entre as línguas britânicas e norte-americanas estão basicamente na pronúncia, além de pequenas diferenças no vocabulário. Ao contrário do que aconteceu entre Brasil e Portugal, Estados Unidos da América e Inglaterra mantiveram fortes laços culturais, comerciais e políticos. Enquanto o português ao longo de quatro séculos se desenvolveu em duas linguagens substancialmente diferentes em Portugal e no Brasil, as

diferenças entre a britânica e a norte-americana são menos significativas. O inglês é considerado idioma universal, sendo o mais utilizado nos negócios, na Internet e no mundo do entretenimento como já enfatizamos em capítulo anterior.

3 OS RUMOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

3.1 CONSTRUÇÃO DO CAMINHO PERCORRIDO

“Pesquisar é um ato cognitivo, porque ele nos ensina a pensar num nível mais elevado”. (Kincheloe, 1997, p. 179).

Partindo da afirmativa acima, a pesquisa desenvolvida, teve sempre como base este pensar mais alto, pensar cujas mudanças nos modelos existentes dentro da área de formação de professores podemos promover. Portanto, os rumos metodológicos desta pesquisa seguiram algumas características propostas para pesquisa-ação, por serem as que teoricamente mais se aproximam da pesquisa qualitativa na ação, do tipo intervenção, que foi sugerida pela banca por ocasião da defesa do projeto.

Neste sentido, Kincheloe (1997) acredita que a pesquisa-ação é a extensão educacional lógica da teoria crítica, em face da necessidade de promover modificações sociais de forma mais clara e com o objetivo de propor soluções aos problemas mais relevantes. Os professores que se engajam na pesquisa-ação crítica nunca estão previamente certos do caminho exato de ação que tomarão ao longo da investigação.

Neste sentido Rojas Soriano considera que

o substrato básico deste método consiste na participação ativa tanto dos pesquisadores como da população, num plano de igualdade, como agentes de mudança, fazendo um confronto permanente do modelo teórico e metodológico com a prática, de modo a adequá-lo à realidade que se quer transformar e para que possa orientar as estratégias e os programas de ação (2004, p. 16).

O mesmo autor enfatiza a necessidade das pesquisas influírem nos processos sociais oferecendo propostas concretas para que sirvam de orientação às pessoas em suas tomadas de decisões, deixando de ser apenas um trabalho acadêmico cujo resultado representa descrição dos problemas e prova de hipóteses.

3.1.1 A Teoria em Si

A pesquisa-ação para Thiollent (2003) é compreendida e executada em íntima relação com a ação, ou resultados de uma situação, em que os participantes do grupo juntamente com o pesquisador estão envolvidos de maneira cooperativa ou participativa. Toda pesquisa-ação é participativa, mas nem toda pesquisa participante pode ser considerada pesquisa-ação.

A pesquisa participante é ancorada na metodologia de observação participante na qual, para que o pesquisador seja aceito no grupo investigado, precisa demonstrar afinidade com os valores e comportamentos do grupo, assegurando assim sua total aceitação.

Já, para ser identificada como pesquisa-ação, é necessária uma ação verdadeira por parte dos grupos envolvidos no problema sob observação. O(s) pesquisador(es) representa(m) um papel influente na busca de soluções dos problemas descobertos, no acompanhamento e na determinação do valor das ações desprendidas em função das dúvidas. E juntos, pesquisador(es) e pesquisados, tentam mediante atuações efetivas, promover modificações no campo social.

Diferentemente de outras metodologias, na pesquisa-ação, a idéia dos pesquisadores não se restringem apenas ao ponto de vista acadêmico e burocrático. Eles tencionam pesquisas nas quais os investigados tenham alguma coisa a *dizer* e a *fazer*; em que se possa executar uma função ativa na realidade dos casos observados. A pesquisa-ação é um processo eminentemente interativo.

Os principais aspectos da pesquisa-ação destacados por Thiollent como estratégia metodológica da pesquisa social, são:

- há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- o objeto da investigação não é constituído pelas pessoas, e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;

- a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (2003, p. 16)

Neste sentido a pesquisa-ação não se limita apenas a promover a ação e participação, pois por ela se viabiliza a criação de conhecimentos, a aquisição de experiência e, sobretudo, o avanço da discussão sobre os temas abordados. Ela é entendida como uma estratégia de pesquisa que incorpora diferentes métodos ou técnicas com os quais institui uma estrutura de conjunto ativo e participativo na obtenção de informações.

Uma das especificidades da pesquisa-ação, com base ainda em Thiollent (2003), expressa-se na relação de dois objetivos importantes: o objetivo prático que serve na contribuição do equacionamento possível do problema central na pesquisa, enquanto um levantamento de soluções e propostas de ações que possam colaborar com os agentes na atividade transformadora da situação; e o objetivo de conhecimento que visa a obter informações que seriam pouco favoráveis por meio de outros procedimentos, aumentando o conhecimento de determinadas situações tais como reivindicações, representações, e capacidades de ação ou de mobilização.

Ainda para este mesmo autor,

...existe uma outra situação, quando o objetivo da pesquisa-ação é principalmente voltado para a produção de conhecimento que não seja útil apenas para a coletividade considerada na investigação local. Trata-se de um conhecimento a ser cortejado com outros estudos e suscetível de parciais generalizações no estudo de problema sociológicos, educacionais ou outros, de maior alcance. A ênfase pode ser dada a um dos três aspectos: resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento. Muitas vezes, a pesquisa-ação só consegue alcançar um ou outro desses três aspectos. Podemos imaginar que, com maior amadurecimento metodológico, a pesquisa-ação, quando bem conduzida, poderá vir a alcançá-los simultaneamente (2003, p. 18 e 19).

A pesquisa-ação, tal como qualquer outra estratégia de pesquisa, possuindo também objetivos de conhecimento, faz parte da expectativa científica que é própria às ciências sociais. Embora contraditória com a metodologia de experimentação em laboratório e com pressupostos do experimentalismo, a pesquisa-ação não deixa de ser uma forma de experimentação em situação real, em que os pesquisadores intervêm conscientemente. Os participantes, dessa forma, não são reduzidos a meras cobaias, na realidade eles desempenham um papel ativo no processo da pesquisa.

Para Cohen e Manion (1998), a pesquisa-ação é uma intervenção de pequena escala no funcionamento do mundo real e um exame próximo dos efeitos de tal intervenção. Ela é situacional, ou seja, trata-se de um problema diagnosticado num contexto específico e a tentativa de resolvê-lo naquele contexto.

A principal característica da pesquisa-ação para esses autores é que seu procedimento é essencialmente local, projetado para lidar com um problema concreto em uma situação imediata. Ela depende principalmente dos dados de observação e comportamento. A ênfase não é tanto na obtenção do conhecimento científico generalizado, mas no conhecimento preciso para uma situação e propósitos particulares.

Por constituírem as características com maior proximidade ao tipo de pesquisa sugerida pela banca de qualificação desse projeto, reforço minha opção por ela, pois também acredito que uma pesquisa comprometida com a formação humana deva ser um processo e ter como foco a vida, as experiências, a cotidianidade das pessoas, não se convertendo num instrumento rígido e repleto de etapas e regras a serem seguidas. É evidente que alguns passos metodológicos devem ser elaborados previamente, mas servem apenas de orientação e não de amarras, pois grande parte dos caminhos da pesquisa se constrói no dia-a-dia, na convivência com as pessoas e no contexto que propomos discutir (Alves-Mazzotti, 2001).

3.1.2 A Prática Desta Pesquisa Em Seus Diferentes Movimentos

Os caminhos percorridos, que estou apresentando nesta dissertação, transitaram por vários momentos considerados fundamentais não com as respostas às questões iniciais, mas com a intenção de retomar a direção e reiniciar todo o trajeto, para que mais e mais profissionais da área de Língua Inglesa, do Litoral Norte, tenham a oportunidade de renovar suas práticas.

Como principal fundamento para a caminhada, utilizamo-nos de um Curso de Aperfeiçoamento e Treinamento para Professores de Língua Inglesa ocorrido no período de 14 a 24 de fevereiro de 2005, o qual está detalhadamente descrito adiante.

É conhecido que, para ter fluência em uma língua estrangeira, faz-se necessária sua prática; para tanto este profissional deve estar em constante atualização buscando sempre a qualificação na sua docência, daí o curso objeto desta pesquisa.

Reforço aqui o objetivo desta dissertação o refletir sobre a formação continuada do professor de Língua Inglesa. Com a dinâmica frenética de informações do mundo atual, o

professor, mais do qualquer outro profissional, precisa manter seus conhecimentos em dia, pois seu aluno está à mercê de toda essa evolução. Freire (2000) corrobora essas idéias quando afirma que “novas propostas pedagógicas se fazem indispensáveis e urgentes à pós-modernidade tocada a cada instante pelos avanços tecnológicos” (p. 121).

a. PRIMEIRO MOVIMENTO

O primeiro movimento que passo a descrever deu-se na constatação da preocupação temática para o desenvolvimento da pesquisa, que é a necessidade de formação continuada para o professor de Língua Inglesa do Litoral Norte do Rio Grande do Sul.

Já descrevi, na parte inicial desta dissertação, como isso deu. Com este desejo efervescente tive a chance de conhecer Cinara Petrini, uma professora de Inglês e também palestrante em conferências nacionais e internacionais, graduada pela Pontífice Universidade Católica do Rio Grande do Sul em licenciatura em Língua Inglesa e Literatura Inglesa. Ela leciona desde 1993, traduz livros e *workshops*, trabalha com alunos particulares, desenvolve *workshops* para professores. E, em 1997, fundou um curso denominado Cheers English Course. Cinara e eu compartilhávamos idéias sobre a questão da formação continuada de professores, e ela teve um papel importante na realização desta pesquisa, como será detalhado a seguir.

• *HISTÓRICO DO PRIMEIRO MOVIMENTO*

Para tentar acalmar um pouco as inquietações que afloraram a partir das questões sobre:

- o que acontece com o professor de língua estrangeira que não consegue dar continuidade ao seu trabalho diário?
- será que sua formação o preparou para a prática pedagógica?
- como a relação teoria e prática ocorre na sala de aula da Educação Básica?
- e também pelo fato de muitos ex-alunos do curso superior que sempre que se encontram em dificuldades perante situações referentes à prática docente ou até mesmo a questões gramaticais da Língua Inglesa me procuram pedindo ajuda, fui impulsionada a tentar de alguma maneira criar estratégias para minimizar estas situações.

Mas, para toda e qualquer decisão de movimentos de mudanças na área social, necessitamos em primeiro lugar, aprimorar conhecimentos sobre o que pretendemos intervir. Por essa reflexão, busquei no programa de mestrado da UFRGS obter as noções de como realizá-los. E esse desafio foi muito importante para minha conscientização de que só conseguimos participar de maneira objetiva por meio de um trabalho crítico reflexivo em conjunto com a comunidade na qual queremos trabalhar.

Lembro-me bem de que muitas vezes tive dificuldades e questionamentos que os colegas têm hoje, mas eu não tinha a quem recorrer. Foi necessário pesquisar muito, passar horas sozinha tentando achar minhas respostas. Para que outros professores de Língua Inglesa do Litoral Norte no Rio Grande do Sul, onde atuo, tenham um instrumento a mais que sirva de orientação, nos momentos de dúvidas, pensei que poderia entrar em contato com alguns professores e em conjunto pensarmos estratégias, quem sabe até um curso de aperfeiçoamento, para conseguirmos fazer um trabalho de qualidade nas escolas. Porém, objetivando mostrar que, com a formação continuada, não se resolverão todos os problemas da prática educacional, com certeza amenizará instantes de angústias que passamos no decorrer da nossa prática docente diária, desejando, igualmente, que os professores de Língua Inglesa possam melhorar seu desempenho e propiciar aos alunos um ensino de maior qualidade.

Esse desejo de construir um curso de aperfeiçoamento para professores de Língua Inglesa tornou-se mais palpável quando participei de um evento, oferecido pela Associação de Professores de Língua Inglesa do Rio Grande do Sul – APIRS, que ocorreu em julho de 2004, direcionado aos profissionais de Língua Estrangeira do Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina quando assisti a uma palestra sobre ter orgulho de ser um professor não nativo de Língua Inglesa. Esse evento, concomitante à palestra, veio justamente ao encontro dos meus desassossegos. Entrei em contato com a palestrante, a citada professora Cinara, expondo as minhas preocupações, e ela mostrou bastante interesse em elaborarmos um curso com o objetivo maior de proporcionar aos professores da rede pública, no local onde eu atuava, um curso de formação contínua que fosse economicamente acessível. Para tanto, buscamos o apoio da Embaixada Norte-Americana, bem como da Secretaria Municipal de Educação de Osório e da 11ª Coordenadoria Regional de Educação deste mesmo município.

O contato com a Embaixada Norte-Americana tornou-se bastante acessível em virtude de Cinara Petrini ser membro do Braz-Tesol, afiliada brasileira vinculada à Associação Internacional de Professores de Inglês – TESOL. Igualmente do TESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages) já ter conhecimento da pessoa responsável pelos

programas de apoio para cursos de aperfeiçoamento do professor de Língua Inglesa em todo país.

A partir disso, nosso primeiro passo foi enviar um e-mail para a Embaixada Norte-Americana com sede em Brasília, para tomarmos ciência de como obter o patrocínio. A resposta às nossas questões veio por uma proposta elaborada pela própria embaixada, a qual visa fortalecer as relações culturais e educacionais entre os Estados Unidos da América e o Brasil, anunciando um projeto para “Fortalecer o Ensino de Inglês na Rede Pública de Ensino”.

Assim, as instituições que tivessem interesse em desenvolver um curso de capacitação para os professores da rede pública deveriam seguir alguns critérios por eles estabelecidos.

O primeiro era enviar uma descrição do projeto contendo:

- estrutura do programa: número de professores que participariam do curso e carga horária;
- conteúdo programático: metodologia, áreas a serem cobertas (imprescindível que apresentasse componente da cultura dos Estados Unidos), materiais didáticos;
- listagem das pessoas envolvidas no projeto;
- orçamento detalhado;
- justificativa e objetivos, explicando a necessidade e importância do projeto para a instituição, os benefícios para a comunidade e os resultados a serem atingidos;
- parcerias, ou seja, todas as pessoas envolvidas no projeto e suas responsabilidades financeiras e ou administrativas;
- avaliação do aprendizado dos professores participantes do projeto, o impacto do programa nas escolas e ou comunidade e os resultados do ensino dos professores após o encerramento da sua participação no curso.

Ainda como exigência da Embaixada, o curso deveria ser ministrado em Inglês e os professores participantes lecionarem em escolas com alunos com menos poder aquisitivo.

b. SEGUNDO MOVIMENTO

O segundo movimento foi a elaboração do curso de Aperfeiçoamento e Treinamento para Professores de Língua Inglesa, ocorrido em fevereiro de 2005. E, para que nosso trabalho se desenvolvesse dentro dos padrões de pesquisa qualitativa, seguimos algumas etapas e procedimentos ajustando-os e interpretando-os sempre à luz das necessidades prementes no decorrer de nossas atividades.

Este curso desenvolveu-se exatamente para proporcionar aos professores de Língua Inglesa um momento de aperfeiçoamento em sua área específica, como também, um momento no qual pudessem discutir suas práticas. E é dentro desse movimento de reflexão *na* e *sobre* a ação de continuidade, de construção e reconstrução que acreditamos ser possíveis grandes transformações no âmbito educacional. Também devemos ter em mente que tanto os profissionais da educação como os estudantes estão sempre em processo de completude.

Neste sentido Schön (2000) defende a idéia do *teorema da incompletude* em que ele descreve que não devemos tentar ser completos ou perfeitos, devemos nos permitir corrigir-nos sempre que necessário, desafiando-nos para isso. Nunca vacilar por se sentir incompleto, pois se assumirmos essa incompletude, sentiremos menos frustrações durante nossa trajetória como professores e alunos.

- *CONSTRUÇÃO DO CURSO DENTRO DO SEGUNDO MOVIMENTO*

A partir dos contatos citados anteriormente, elaboramos o projeto, encontra-se no anexo 2, solicitado pela Embaixada: descrevemos que nosso objetivo era aprimorar e ampliar o conhecimento da Língua Inglesa, ensinar novas técnicas para sala de aula, trocar experiências com outros professores de Inglês, aprofundar conhecimento sobre a cultura dos Estados Unidos e principalmente tornar-se um profissional confiante e de sucesso na área.

O nosso público, parceiros desta pesquisa, seriam os professores das escolas públicas estaduais e municipais do Litoral Norte do Estado do Rio Grande do Sul, em um número máximo de 30 inscritos. O curso constaria de um total de 60 horas/aula.

Justificamos que queríamos motivar/desafiar os professores de Língua Inglesa a criarem um processo de ensino-aprendizagem mais significativo e comprometido com as reais necessidades dos alunos, mediante um curso de aperfeiçoamento, tudo isso a um preço acessível aos bolsos de quem é assalariado do sistema público estadual de ensino no RS.

Nossa metodologia, dentro das premissas da pesquisa qualitativa, dependeria dos dados adquiridos com os professores interessados no curso, para que atendêssemos as reais necessidades do grupo. Desenvolveríamos um curso dinâmico, abrangendo as quatro

habilidades para o aperfeiçoamento da Língua Inglesa (escrita, oralidade, leitura e audição). Objetivávamos igualmente o envolvimento da prática docente, por meio de discussão, troca de experiências, textos, música, filmes, etc. Partíamos da premissa de uma necessidade evidenciada pelos dados empíricos de nossas práticas em cursos e encontros como já relatado.

Quando recebemos a confirmação do aceite do projeto pela Embaixada Norteamericana, elaboramos um questionário⁸ de sondagem sobre as necessidades de formação continuada para professores de Língua Inglesa que foi enviado a 150 escolas públicas e municipais do Litoral, pelo malote da 11ª Coordenadoria. A região de abrangência da 11ª CRE⁹ vai desde Quintão até Torres e também toda a região de Santo Antônio da Patrulha.

O retorno pouco significativo do questionário enviado aos professores da região foi considerado normal pelo professor Johannes Doll quando da época de qualificação do projeto. Em seu parecer ele coloca *em relação ao retorno de questionários, isso normalmente é baixo. O fato de ter 42 respostas até é um dado bastante razoável*. Isso referente às correspondências que são enviadas para as escolas estaduais pelo malote da Coordenadoria Regional de Educação. Essa constatação nos surpreendeu bastante.

A preocupação aumentou quando um professor respondente relatou que tomou conhecimento do curso *por acaso*. Afirmou que, ao vasculhar o mural da escola, o folder do curso estava por trás de outros papéis e acabou caindo junto aos seus pés. E ele é o único professor de Língua Inglesa na escola! Não deveria ter recebido a informação das mãos do próprio diretor? Daí um questionamento a mais: como pode o professor sentir-se motivado para desempenhar um bom papel, quando não recebe apoio nem mesmo de seus próprios diretores?

Na perspectiva acima encontramos em Hargreaves (2004) a afirmação de que “os professores que são apoiados pessoalmente por seus diretores e coordenadores, e por seus colegas, têm menor probabilidade de terem mentes desconfiadas” (p. 83). Comparando com o relato do professor gaúcho conclui-se que daí advém o descontentamento, a desvalorização e o desencantamento que o profissional do ensino está sofrendo hoje em dia, que poderia ser amenizado por uma simples ação dos que pelos seus cargos acreditam que *detêm* o poder.

Considerando que as direções das escolas públicas do RS são democraticamente eleitas, encontramos reforço neste mesmo autor quando destaca ainda “que as escolas devem ser não apenas organizações de aprendizagem dinâmicas em uma economia flexível, mas

⁸ O questionário encontra-se no anexo 3.

⁹ A CRE, entre muitas atividades pedagógicas, é responsável por toda documentação enviada pela Secretaria de Educação às escolas da região, por mala-direta.

também organizações solidárias e morais em uma democracia pública” (HARGREAVES, 2004, p. 81). Logo, acredito que, se a relação entre a equipe diretiva e os professores for uma relação embasada em confiança, solidariedade, preocupação com o outro e amizade, com certeza o trabalho em equipe torna-se prazeroso, e todos se sentem mais seguros e estimulados a desenvolvê-lo de maneira mais ousada, não temendo os riscos em testar uma prática desconhecida ou até mesmo em experimentar uma nova idéia. Voltando àquele único professor de Inglês em uma escola pública do litoral norte do RS, evidencia-se que a afirmação acima neste caso não procede.

Retornando ao relato da pesquisa: com a resposta de 42 professores de Língua Inglesa ao questionário conseguimos detectar as necessidades elencadas pelos professores respondentes como fragilidades na sua prática docente. Assim também elencamos suas formações, as quais estão representadas na tabela 3, bem como o número de alunos com quem trabalham diariamente, representado na tabela 4.

Formação	
Licenciatura em língua inglesa em andamento	9
Licenciatura em língua inglesa completo	26
Pós-graduação na área	2
Curso de idiomas	2
Licenciatura em língua portuguesa	2
Graduação em outras áreas	1
TOTAL	42

Tabela 3 – Formação dos professores respondentes (Anexo 3)

Fonte: Pesquisa realizada em outubro de 2004

Número de alunos por professor(a)	
Aula particular	1
Até 20 alunos	3
De 21 a 30 alunos	24
De 31 a 40 alunos	11
Mais de 41 alunos	3
TOTAL	42

Tabela 4 – Número de alunos por prof. (Anexo 3)

Fonte: Pesquisa realizada em outubro de 2004

O item eleito como o mais importante para a maioria dos respondentes foi referente às questões didáticas, evidenciando o estudo das técnicas de sala de aula; esse item foi seguido pelo referente ao desenvolvimento da proficiência da língua, o quarto item aos conhecimentos culturais, o terceiro item mais importante foi à troca de experiências entre os profissionais e o item menos importante uma palestra com um profissional estrangeiro, conforme tabela abaixo.

Fatores que você considera mais importantes:

(mais importante) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (menos importante)	
Fator de importância: 1.	Quantidade
Desenvolvimento da proficiência da língua inglesa	10
Aprendizagem de técnicas para uso em sala de aula	27
Troca de experiência com outros professores	1
Conhecimentos culturais relativos a língua inglesa	3
Palestra com um profissional estrangeiro	1
Total	42
Fator de importância: 2.	Quantidade
Desenvolvimento da proficiência da língua inglesa	14
Aprendizagem de técnicas para uso em sala de aula	5
Troca de experiência com outros professores	11
Conhecimentos culturais relativos a língua inglesa	10
Palestra com um profissional estrangeiro	2
Total	42
Fator de importância: 3.	Quantidade
Desenvolvimento da proficiência da língua inglesa	9
Aprendizagem de técnicas para uso em sala de aula	7
Troca de experiência com outros professores	13
Conhecimentos culturais relativos a língua inglesa	11
Palestra com um profissional estrangeiro	2
Total	42
Fator de importância: 4.	Quantidade
Desenvolvimento da proficiência da língua inglesa	5

Fatores que você considera mais importantes:

(mais importante) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (menos importante)

Aprendizagem de técnicas para uso em sala de aula	1
Troca de experiência com outros professores	11
Conhecimentos culturais relativos a língua inglesa	16
Palestra com um profissional estrangeiro	9
Total	42
Fator de importância: 5.	Quantidade
Desenvolvimento da proficiência da língua inglesa	2
Aprendizagem de técnicas para uso em sala de aula	1
Troca de experiência com outros professores	6
Conhecimentos culturais relativos a língua inglesa	3
Palestra com um profissional estrangeiro	30
Total	42

Tabela 5 - Respostas da Questão 4 do Questionário (Anexo 3)

Fonte: Pesquisa realizada em outubro de 2004

Quando questionados sobre suas dificuldades de proficiência na Língua Inglesa, nas preocupações, evidenciaram, em primeiro lugar, as dificuldades na compreensão auditiva, em seguida na produção oral, como terceira maior dificuldade a produção escrita e interpretação de textos o quarto item de maior dificuldade; o que apresenta menor dificuldade questões referentes à gramática, conforme tabela 5.

Áreas que você sente mais dificuldade:

(maior dificuldade) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (menor dificuldade)

Fator de dificuldade: 1.	Quantidade
gramática	3
compreensão auditiva	28
escrita	1
produção oral	9
interpretação de textos	1
Total	42

Áreas que você sente mais dificuldade:

(maior dificuldade) 1 - 2 - 3 - 4 - 5 (menor dificuldade)	
Fator de dificuldade: 2.	Quantidade
gramática	3
compreensão auditiva	9
escrita	7
produção oral	21
interpretação de textos	2
Total	42
Fator de dificuldade: 3.	Quantidade
gramática	6
compreensão auditiva	3
escrita	18
produção oral	8
interpretação de textos	7
Total	42
Fator de dificuldade: 4.	Quantidade
gramática	10
compreensão auditiva	2
escrita	11
produção oral	4
interpretação de textos	15
Total	42
Fator de dificuldade: 5.	Quantidade
gramática	20
Fator de dificuldade: 5.	Quantidade
compreensão auditiva	0
escrita	5
produção oral	0
interpretação de textos	17
Total	42

Tabela 6 - Respostas da Questão 5 do Questionário (Anexo 3)

Fonte: Pesquisa realizada em outubro de 2004

A partir dessas respostas tivemos condições de elaborar um projeto de curso que viesse ao encontro das expectativas dos professores. Tivemos o cuidado de abordar tanto a parte de desenvolvimento e aperfeiçoamento da língua, bem como técnicas referentes às quatro habilidades necessárias para a comunicação em língua estrangeira: ouvir, escrever, ler e falar (*listening, writing, reading and speaking*). Tivemos também o cuidado de abordar questões referentes à cultura norte-americana, propiciar momentos de trocas de experiências e utilização de jogos em sala de aula que respondiam tanto aos quesitos do financiador (Embaixada Norte-americana) quanto dos respondentes ao questionário.

c. TERCEIRO MOVIMENTO

Nosso terceiro movimento foi executar o curso de aperfeiçoamento. Neste ponto ficamos um pouco desapontadas com o número de professores que realmente decidiram fazê-lo. Quando recebemos as respostas da pesquisa de sondagem e tomamos conhecimento do desejo daqueles professores em melhorar seus conhecimentos, bem como suas práticas pedagógicas, imaginamos que teríamos que limitar o número de inscrições, e que na semana seguinte, após a primeira edição daríamos início à segunda edição com um novo grupo de professores.

Quanta inocência de nossa parte! Pensávamos que todos os professores respondentes eram como nós, desassossegados com a realidade do ensino de língua estrangeira e dispostos a modificar o contexto atual.

- *O CURSO EM AÇÃO*

Para nossa grande surpresa e apreensão, dos 42 professores respondentes, apenas 8 se inscreveram para participar do curso. Logo, começamos a nos questionar, o porquê do pequeno número de inscritos. Será pelo baixo interesse tanto por parte das próprias instituições como dos próprios professores? Tomou-se o cuidado em oferecer o curso durante as férias, para que não afetasse os alunos e nem causasse problemas para as escolas, pois se sabe que muitas escolas não têm professores substitutos. Algumas perguntas precisam ainda hoje ser respondidas: será que a utilização do tempo de férias para qualificação não é bem aceito? Será que o professor não tem como financiar um curso de qualificação de 60 horas?

Tivemos a preocupação de procurar parcerias para que o curso fosse economicamente acessível, pois conhecemos a realidade do professor no Brasil. Com isso descartávamos o ônus financeiro ao docente, ficando-lhe o bônus do conhecimento acrescido ao título com o aval/selo da Embaixada Americana.

Tomou-se também o cuidado de buscar um local confortável que tivesse ar condicionado, pois o curso aconteceu entre os dias 14 e 24 de fevereiro de 2005, no turno da manhã e da tarde. Obtivemos apoio da Câmara Municipal de Osório, que nos cedeu o plenário para a realização do evento. Os professores participantes sentiram-se bastante valorizados neste primeiro quesito referente à escolha do local.

Para que houvesse um melhor aproveitamento das horas, baseadas na pesquisa feita, dividimos o curso entre as quatro habilidades, desenvolvendo-as em aperfeiçoamento da língua e técnicas para que os professores pudessem aplicar com seus alunos. Elaboramos o material, o qual denominamos “manual do aluno”, que anexamos adiante como “Anexo 4”.

No decorrer do curso, para que alcançássemos nosso objetivo maior que era a prática da Língua Inglesa, como meio de comunicação, e sabendo também das deficiências que os professores sentiam em se expressar, buscamos uma maneira de condicionar os professores a se comunicar unicamente em Inglês. Dentre as diferentes alternativas, optamos pelo sistema de multa simbólica para aquele que fizesse uso da língua materna, Português. Para tanto, elaboramos um valor monetário fictício chamado Cheellar, que é a composição dos nomes da instituição, que elaborou o programa em conjunto comigo, Cheers English Course e o *dollar*¹⁰. A adoção dessa ferramenta foi bem aceita por parte do grupo e de grande valia para o esforço e desempenho dos professores como também para o bom andamento do curso.

No primeiro encontro pela manhã, desenvolvemos algumas técnicas de descontração para tornar o encontro mais prazeroso e também já servir para os professores aplicarem nas primeiras aulas. Durante a tarde, demos início à parte de desenvolvimento da leitura usando de textos para compreensão. Os textos encontram-se entre as páginas 1 e 6 do manual do estudante.

Já no primeiro encontro ficou evidente entre os professores a dificuldade em compreender o que estava sendo transmitido, em decorrência da proposta de que usaríamos somente a Língua Inglesa durante o curso, e, também, obstáculos na interpretação dos textos, pois, segundo eles, o vocabulário era em parte desconhecido.

“...bah! Como senti dificuldade com o nível destes textos apresentados, pois o que estou acostumado é bem abaixo...” Professora G

¹⁰Encontra-se no anexo 4.

Os professores que terminaram sua graduação e não continuaram se aperfeiçoando, sentiram que não teriam condições de continuar com o curso de aperfeiçoamento, pensando até em desistir, mas acreditamos que a necessidade de superação e até de auto-afirmação foi o ponto crucial da não-desistência.

“... no primeiro dia tive vontade de sair correndo, pois não conseguia entender uma única palavra do que estava sendo dito...” Professora D

A professora A também confirma que existem obstáculos para serem superados referentes à questão do desenvolvimento da língua:

“...ali a gente viu realmente a dificuldade que cada um tinha para desenvolver a língua”.

Nos segundo e terceiro encontros trabalhamos as técnicas de leitura usando textos e história em quadrinhos que se encontram entre as páginas 11 e 18 do manual do estudante. O aperfeiçoamento da compreensão auditiva foi aplicado usando CD com textos, músicas e vídeos. As técnicas de compreensão auditiva também foram desenvolvidas usando partes de filmes, músicas e ditados.

O quarto encontro foi dedicado ao trabalho com gramática usando diferentes exercícios e músicas. Houve, nesse momento, troca de experiências quando expusemos algumas situações reais, e os professores apontaram os caminhos para lidar com elas. As questões para discussão encontram-se na página 35 do manual do estudante. Esse foi um momento importante durante o período do aperfeiçoamento, pois os professores discutiam suas ações e reações perante as situações levantadas, bem como propunham algumas alternativas de como enfrentá-las.

Essa reflexão sobre a ação passada e mesmo presente pode influir diretamente nas ações futuras. Neste sentido Schön afirma que

a reflexão na ação tem uma função crítica, questionando a estrutura de pressupostos do ato de conhecer-na-ação. Pensamos criticamente sobre o pensamento que nos levou a essa situação difícil ou essa oportunidade e podemos, neste processo, reestruturar as estratégias de ação, as compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas (2000, p. 33).

Neste sentido a professora G afirma:

“Durante este curso percebi a necessidade de mudar minha ação. Nunca tinha tido um momento como este, de poder parar e refletir com outros professores se minhas práticas estavam corretas ou não. Obrigada por me ajudarem a dar esse passo importante na minha vida como professora!”

No quinto encontro, como todo aluno gosta, tivemos uma manhã de técnicas pedagógicas usando jogos. Foi bastante animada, pois toda vez que se ensina pelo lúdico a aprendizagem é mais gratificante, e não foi diferente com o grupo de professores! No mesmo dia, proporcionamos mais um momento de trocas de experiências que os professores descreveram situações, as quais não sabiam como enfrentar.

Os oito professores presentes declararam sentir-se inseguros em ocasiões em que o aluno questiona significados de alguma palavra ou expressão, que não faz parte do contexto que estão trabalhando. Foi proposto, a partir dessas situações apontadas por eles como difíceis de enfrentar, uma reflexão sobre possíveis estratégias de como lidar com elas.

Nos sexto e sétimo encontros, foram trabalhados o desenvolvimento da fala e escrita, juntamente com a técnica de teatro, onde eles apresentaram a história dos três porquinhos na versão do lobo mau. Um texto divertido e de fácil compreensão, o qual pode ser aplicado a alunos da educação básica. O texto encontra-se na página 44 e 45 do manual. E foi também realizada uma atividade em que os professores representavam os textos em cartaz para os colegas.

O oitavo encontro foi destinado às informações culturais, por meio de textos sobre o sistema educacional americano, algumas diferenças em escrita e pronúncia entre o inglês americano e o inglês britânico. Os mais importantes feriados dos Estados Unidos bem como comparações na numeração de vestimenta entre os Estados Unidos, Inglaterra e Brasil igualmente foram abordados. Ainda neste encontro, foram apresentados alguns endereços eletrônicos e mais oito jogos que os professores poderiam usar como apoio em suas aulas.

No nono encontro houve mais um momento de trocas de experiências, pois sentimos durante o desenvolver do curso, que os professores estavam sedentos para discutir suas práticas pedagógicas, bem como, ter um parecer e até mesmo, posicionamento de seus pares perante as situações cotidianas.

Percebemos que alcançávamos nossos objetivos, conforme decorria o curso, pois sentíamos o avanço em cada um deles. Havia alguns que, a princípio, não falavam absolutamente nada, pois não se sentiam à vontade. Mas conforme os dias iam passando tornaram-se mais confiantes na comunicação, trocando idéias sobre suas experiências, e, principalmente, tomando consciência da necessidade de estar em contínuo aprendizado. Ficou evidente que estes professores estavam agora mais preparados para suas práticas pedagógicas.

Alguns depoimentos:

“... puxa, como está sendo importante este curso, já comecei até a pensar novamente em inglês...”
(Professora D).

“... ontem estava elaborando a lista de compras do supermercado e escrevi tudo em inglês não é o máximo?...” “... entrei no super ontem e quando me dei conta estava pedindo pão em inglês...(risos)” (Professora E).

“... pessoal, tenho uma declaração a fazer! Sonhei que estava falando em inglês!...” (Professora F).

Como em todo curso, foi solicitado ao grupo que fizesse uma avaliação. O resultado foi surpreendente e sentimos que devemos continuar neste processo, compartilhando o que sabemos com os outros professores da área. Os resultados serão apresentados no capítulo em que farei a análise da necessidade de formação continuada.

d. QUARTO MOVIMENTO

O quarto movimento é o momento em que nos damos conta de que o curso de aperfeiçoamento ocorrido em fevereiro de 2005, citado anteriormente, chega ao fim. Mas a pesquisa continua, ou seja, vamos à procura de dados para reflexão, através de diferentes caminhos, para obter informações e juntos tomarmos as decisões ou até mesmo propormos ações para o seguimento de cursos de formação continuada para aprimorar o ensino de Língua Inglesa na região.

Neste movimento quero deixar claro que será feita apenas a descrição das ações e reações dos entrevistados perante o convite para participação na dissertação. As análises, bem como as reflexões farão parte do próximo capítulo.

As observações, que compõem uma parte importante no processo investigativo, aconteceram antes e durante a realização do curso de aperfeiçoamento descrito. Focalizei meu olhar principalmente no que diz respeito ao *ser professor* em toda a sua totalidade, analisando também a dinâmica entre teoria e prática.

A pesquisa-ação para Thiollent “tem sido concebida principalmente como metodologia de articulação do conhecer e do agir. [...] Sem separarmos a técnica do seu conteúdo sócio cultural, precisamos dar mais atenção ao fazer e ao saber fazer[...]” (2003, p. 100).

Antes do término do curso, convidei individualmente cada um dos oito professores participantes a responderem a uma entrevista que trouxesse mais dados para reflexões sobre formação continuada para professor de Língua Inglesa e ações como a que estava em andamento. Eles ficaram, cada um a seu modo, bastante orgulhosos e ao mesmo tempo sentiram-se muito valorizados por poder colaborar para que eventos daquela natureza pudessem ter uma continuidade. O grupo foi composto por seis professoras e dois professores.

Para que eu pudesse obter os dados necessários para propor a discussão elaborei algumas questões norteadoras para o desenvolvimento das entrevistas.

- Por que você optou em ser professor de língua estrangeira?
- Quais eram as expectativas como profissionais da área?
- Como você avalia a sua formação inicial?
- Comente sobre sua experiência pedagógica durante o processo de formação.
- Quais as maiores dificuldades que enfrentou naquele momento durante as suas práticas docentes?
- Quais foram os momentos ou as oportunidades de aperfeiçoamento da língua, bem como reflexões *na e sobre* suas ações que teve?

Passados alguns meses liguei para os colegas, alunos do curso que seriam entrevistados e estes prontamente dispuseram o dia e local para a entrevista. Dos 7 (sete) entrevistados 6 (seis) preferiram fazer a entrevista em suas próprias casas. Atendendo ao procedimento exigido pela universidade, todos os entrevistados tomaram conhecimento e assinaram o documento de consentimento livre e esclarecido conforme modelo no anexo 6.

A professora A, que foi a primeira entrevistada, inicialmente estava um pouco nervosa por causa do gravador, mas, conforme decorria nossa conversação, ela chegou até esquecer que seu depoimento estava sendo gravado. Entre um chimarrão e outro, hábito local, a entrevista tornou-se um bate-papo bastante descontraído.

Alberti (1990) salienta que fazer uso do gravador pode representar para o entrevistado um maior comprometimento com o seu desempenho, ou seja, ele tomará mais cuidado com sua linguagem, com afirmações que possam ser comprometedoras com relação a alguns assuntos ou opiniões acerca de temas de interesse público, enfim, com a forma de expressar o seu pensamento.

A questão do uso do gravador não foi diferente com os outros entrevistados. Todos, a princípio, sentiram-se inseguros. A entrevistada F, foi uma que estava bastante preocupada sobre a questão de declarar algumas “verdades” e estas, posteriormente, poderem prejudicá-la de alguma forma. Diversas vezes ela questionou se por acaso alguém escutaria a fita ou se eu iria colocar a entrevista por escrito na dissertação.

“Se você garantir que ninguém saberá quem está falando vou dizer tudo o que está engasgado há muito tempo. Você sabe, né?...a cidade é muito pequena”.

Neste sentido Bogdan e Biklen salientam que não se faça uso do gravador sem autorização, pois “alguns sujeitos sequer se importam que a entrevista seja gravada”. Foi o caso da professora B. Mas “outros podem querer saber o que vai fazer com as gravações.

Querem que a informação privada que partilharam consigo não seja revelada a outrem em seu detrimento” (1991, p. 139).

O entrevistado C mora a 50km de Osório. Marcamos a hora, e fui até a sua casa fazer a entrevista. Ele estava bastante feliz em fazer parte da pesquisa e com bastante esperança em poder, pela sua participação, propor algumas alternativas para melhorar nosso ensino de línguas. Também não se sentindo à vontade com o gravador disse:

“Como pode, né? Um aparelho tão pequeno, deixar a gente assim tão sem jeito..(risos)”.

A entrevistada B reside em Osório e tem um bebê de 4 meses. Durante a entrevista tivemos que fazer algumas interrupções para atendê-lo, mas correu tudo bem. Foi a que menos se importou com a questão do gravador, pelo contrário, ela queria deixar tudo bem registrado, pois foi quem mais decepcionada estava com sua formação inicial.

A entrevistada E foi a que preferiu fazer a entrevista em seu ambiente de trabalho. Entramos em uma sala, e ela solicitou que não interrompessem, pois estava dando entrevista para um trabalho de mestrado. Senti, inclusive, que ela queria mostrar para todos sua importância por estar participando da pesquisa. Pareceu-me bastante interessante a sua atitude.

As entrevistadas D e G já são mais tímidas por natureza, mas mesmo assim fizeram questão em participar da entrevista. Suas participações foram tão importantes e elucidativas quanto as dos outros professores.

e. QUINTO MOVIMENTO

O quinto movimento é quando conseguimos identificar as principais categorias na pesquisa, que são as deficiências na formação inicial docente e a necessidade de formação continuada. Será apresentado como capítulo independente, no qual são feitas as análises das entrevistas à luz das teorias.

4 A CONFIRMAÇÃO DA TEORIA NA FALA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

4.1 FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

A formação inicial dos professores tem suscitado várias discussões e reformas não somente no Brasil, mas também no mundo todo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96 em seus artigos 61 a 67, bem como as Resoluções do CNE/CP nº 1 e 2 de 2002 determinam a formação de profissionais da educação em nível superior, curso de licenciatura plena e suas cargas horárias.

Fazendo uma análise dos artigos da LDB que tratam da formação de professores encontramos no artigo 61 que,

a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamento: inciso I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço. Inciso II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Deparamo-nos neste artigo com uma afirmação que está sendo defendida e discutida por vários autores e estudiosos desta área: a relação entre teoria e prática e as experiências anteriores dos professores.

Sobre o assunto, Tardif defende a idéia de repensar as relações entre teoria e prática, pois

o trabalho dos professores deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimento e de saber-fazer específicos ao ofício de professor (2002, p. 234).

Ainda sobre esta relação Popkewitz (2001) ressalta que “a prática não é externa à teoria, é sim um conceito teórico que ‘conta’ a alguém como o mundo deve ser agregado e pensado” (p. 88).

Referente a este tema em sua entrevista, a professora A coloca que sua principal expectativa em relação à teoria e prática durante sua formação inicial dizia respeito ao ter o domínio da habilidade oral. Afirmou:

“Eu pensei que me formando na faculdade eu teria mais competência para colocar em prática os conhecimentos adquiridos, mas do jeito que a gente sai da faculdade, não tem cabimento!”

Já a professora B descreveu que:

“A faculdade não me preparou para atuar como eu gostaria, muito eu busquei por conta própria. Muito o professor mesmo tem que ir atrás. Fui muito na SBS, uma livraria de idiomas em Porto Alegre. Peguei livros com didáticas diferentes, jogos novos, e é onde eu gosto de trabalhar, pois, através do lúdico as crianças aprendem mais” e seguiu afirmando: *“Eu mesma fui buscando, pois a faculdade contribuiu em alguns aspectos, mas não no que se refere ao dia-a-dia, ou seja, deixou bastante a desejar na prática. O inglês eu aprendi mesmo na UNISINOS, onde cursei secretariado bilíngüe. Muito pouco a FACOS contribuiu para o meu currículo”*.

Nesta perspectiva, Tardif (2002) destaca que às universidades cabe o papel de “proporcionar uma formação de qualidade, ou seja, uma formação assentada na realidade do mundo do trabalho profissional” (p. 252).

O artigo 62 da LDB brasileira determina que a formação de profissionais da educação básica se fará em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação. O Conselho Nacional de Educação – CNE com a Resolução 1, de 2002, prevê em seu artigo 7º, inciso I, que “a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em cursos de licenciaturas plena, numa estrutura com identidade própria”, e com a Resolução 2, de 2002, institui 400 horas de prática e mais 400 horas de estágio curricular supervisionado para esta formação.

As unidades de formação de professores foram obrigadas, por essas determinações, a reestruturar seus currículos para atender principalmente às propostas de disciplinas de prática de ensino, estágio supervisionado e atividades complementares.

A partir dessas decisões, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, por intermédio de uma equipe de professores envolvidos com as disciplinas pedagógicas, nos cursos de licenciaturas da Faculdade de Educação – FACED, constituiu um grupo de trabalho, o GT Licenciaturas, que juntamente com a Coordenadoria das Licenciaturas – COORLICEN- desenvolveram um modelo de currículo para a formação de professores para atender as diretrizes estipuladas pela lei.

Doll e Krahe (2004) afirmam que o trabalho teve como eixo norteador as preocupações detectadas por estes professores em reuniões anteriores, tomando-se o cuidado

de elaborar um novo currículo que contemplasse as observações e preocupações levantadas, bem como as questões recorrentes sobre a formação dos professores.

Neste sentido Krahe (2004) confirma que

estes currículos serão reestruturados de uma maneira totalmente renovada, de acordo com as proposições legais e com as discussões contemporâneas da necessidade de aproximar/integrar a formação pedagógica à formação da especialidade (p. 1).

Com esta decisão a universidade não só estará cumprindo seu papel como formadora de formadores como potencializadora no processo educativo do ser humano, como também estará cumprindo as propostas previstas em lei.

De acordo com essa visão de integração Gadotti (2002) afirma que

a ligação entre a teoria e a prática é fundamental na educação, [...] Realizando essa ligação da teoria com a prática, tornamos vivo o pensamento. Assim não nos apropriamos dele por deleite, por gosto pela teoria pura, mas porque ele, em confronto com a prática educacional, é reapropriado e transformado de forma coletiva (2002, p. 18).

Os graduandos, tendo a oportunidade de realizar suas práticas em parceria com a teoria durante sua formação inicial, terão, quando professores de profissão, uma ação pedagógica muito mais consistente.

Ainda sobre a natureza do trabalho docente Pimenta menciona que

espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano (2002, p. 18).

Essa afirmação vem ao encontro das discussões referentes a teoria e prática. No ano de 2000, precisamente em maio, o Ministério da Educação já apresentava propostas sobre a necessidade de mudança na lei para tentar sanar algumas lacunas existentes na área de formação de professores. O documento aprovado em 8 de maio de 2001, denominado Parecer 009/2001 trata das diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Sobre as dimensões teóricas e práticas, fica claro que a dimensão teórica não pode ser desvinculada da dimensão prática, e que também não fica definido qual delas deva conduzir a formação do professor, pois, de acordo com os relatores do parecer, “todo fazer implica uma reflexão e toda reflexão implica um fazer”.

A professora B diz:

“A faculdade muito pouco me deu bagagem para eu fazer o dia-a-dia da sala de aula”. “Tivemos muita teoria, mas totalmente desvinculada da prática”.

O professor C segue neste mesmo raciocínio:

“Eu esperava mais da faculdade, muito mais”.

E a professora D deixa claro sua insatisfação:

“A base que é dada na faculdade é pouquíssima, dá mais noções teóricas do que a realidade”.

A formação de professores de acordo com Tardif (2002) deveria sofrer algumas alterações capitais em suas concepções e práticas atuais, que é exatamente o que a UFRGS está propondo em seu novo Plano Pedagógico para as Licenciaturas.

Uma das modificações advogadas pelo autor seria reconhecer que os professores tivessem o privilégio de se manifestar a respeito de sua própria formação. Uma segunda alteração seria que, se o trabalho destes professores demanda conhecimentos particulares à sua profissão e dela provenientes, então a formação destes deveria apoiar-se, em parte, nestes conhecimentos.

Uma terceira questão ainda defendida por Tardif é que não se faz necessário

esvaziar a lógica disciplinar dos programas de formação para o ensino, mas pelo menos abrir um espaço maior para uma lógica de formação profissional que reconheça os alunos como sujeitos do conhecimento e não simplesmente como espíritos virgens aos quais nos limitamos a fornecer conhecimentos disciplinares e informações procedimentais (2002, p. 242).

Pelo contrário, o que ele propõe é um trabalho apoiado na análise das práticas, tarefas e conhecimentos dos professores mediante ações reflexivas *sobre e na* ação docente.

Este autor escreve que os professores são os únicos trabalhadores que ficam imersos em seu locus de trabalho aproximadamente 15.000 horas, ou seja, cerca de 16 anos, antes de iniciarem sua prática docente. Essa imersão de que trata o autor é a vivência, a socialização escolar que este futuro professor teve como aluno, e este testemunho conserva-se forte e inalterável durante muitos anos. O mesmo autor enfatiza que existe um efeito cumulativo e seletivo das experiências anteriores em relação às experiências do saber-fazer e do saber-ser

no exercício da docência, que muito da sua competência profissional tem raízes em sua história de vida.

Se fizermos uma análise de nossas primeiras experiências como professores, tenho certeza de que nossas ações e reações dentro e fora da sala de aula foram espelhadas e até mesmo copiadas de professores que de alguma forma nos marcaram, tanto positiva como negativamente, durante nossos 16 anos ou mais como alunos.

A professora F deixa claro esta evidência. Disse:

“Tive professores muito bons e alguns não tão bons assim. Se tu estás numa faculdade, tu esperas no mínimo este retorno, senão bastaria a nós pegarmos o livro e sermos autodidatas. Não necessitaria frequentar faculdades”.

Repensando minha caminhada, vejo que, quando iniciei minha carreira docente, eu a fazia pelos modelos que por mim tinham passado. Mas, após algum tempo de prática e estudos, senti que poderia fazer mais do que simplesmente *seguir o modelo*. E é esta reflexão crítica *na e sobre* a prática que me conduziu como professora, a criar e recriar novas alternativas de ação que diferenciam os professores dos educadores. Assim, Paulo Freire (2002) salienta que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p. 43-44).

De acordo com as competências e habilidades determinadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Letras, no parecer 492/2001 do CNE/CP, o graduado, tanto em português quanto em língua estrangeira moderna, deve ter, entre outros saberes, o domínio oral e escrito da língua estudada, preparação profissional atualizada, domínio dos conteúdos básicos e principalmente domínio dos métodos e técnicas pedagógicas.

Se compararmos essas determinações com as respostas dos sujeitos de pesquisa, nota-se que o ensino no seu curso de formação está aquém do que é previsto em lei.

O professor C diz que:

“A faculdade não me preparou tanto quanto eu imaginava. O inglês e a preparação para sala de aula sempre ficavam em segundo plano. Eu já atuava como professor em cursinho, tinha alguma noção de como dar aula, mas tinha colegas meus que não faziam idéia do que era uma sala de aula. E eles não foram preparados para a prática docente. Acredito que teve muitas disciplinas na faculdade que eram desnecessárias. A gente podia aprofundar muito mais a Língua Inglesa. Eu acho que a faculdade ficou devendo, muito, mas muito mesmo para mim!”.

Com esse mesmo ponto de vista, dos cursos superiores não preencherem os anseios dos alunos, a professora D deixa claro quando afirma:

“As minhas expectativas eram primeiro saber falar bem o inglês e a intenção era sair falando fluentemente de uma faculdade, coisa que não aconteceu. A expectativa foi meio frustrante porque na

real, tu ficas na parte teórica e a prática tanto no quesito língua, como preparação para atuação fica de lado. E a base é realmente muito pouca, tu saís com uma bagagem bem pequena da faculdade”.

Fazendo uma análise das falas dos sujeitos percebe-se que ao ingressarem em uma Licenciatura não têm conhecimento sobre o que é importante para tornar-se um profissional na área de língua estrangeira. O que eles mais almejam é o próprio domínio da língua, principalmente falada. Para tanto, não precisariam frequentar um curso de licenciatura. Bastaria-lhes fazer um curso de línguas ou até mesmo um intercâmbio em países cuja língua fosse de interesse.

O que realmente diferencia um docente formado em uma Licenciatura em Letras de outros que apenas procuram o domínio da língua, é exatamente a oportunidade em adquirir conhecimentos básicos sobre ser professor de línguas em sua totalidade. Para isso as disciplinas consideradas por eles menos relevantes são as que realmente dão suporte ao profissional comprometido com a formação de seres humanos.

Seguindo esse pensamento, Tardif (2002) afirma que no mundo do trabalho o que discerne a profissão de outras ocupações é a natureza dos conhecimentos. De acordo com o autor, existem oito principais características destes conhecimentos profissionais.

- Os profissionais precisam apoiar-se em conhecimentos especializados e formalizados.
- A aquisição destes conhecimentos deve ser de natureza universitária, tornando-se uma formação de alto nível.
- Os conhecimentos profissionais são fundamentalmente pragmáticos, ou seja, moldados e projetados para soluções de problemas concretos.
- Só os profissionais possuem competência e o direito de colocar em prática seus conhecimentos.
- E somente esses profissionais têm a capacidade de avaliar o trabalho de seus pares.
- Esses conhecimentos demandam autonomia e discernimento por parte dos profissionais.
- Todo conhecimento tanto teórico quanto prático exige formação contínua, pois eles são evolutivos e progressivos.
- Os profissionais podem ser responsabilizados pelo uso inadequado de seus conhecimentos.

Ainda de acordo com Tardif (2002), se houver sucesso com esses esforços e reformas o ensino tornar-se-á uma verdadeira profissão, igualmente à de outros profissionais como médicos, engenheiros e advogados.

4.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA COMO POTENCIALIZADORA DO PROCESSO DE MUDANÇA NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

A necessidade de se estar em constante aperfeiçoamento é resultante do mundo em que vivemos. O século XXI é o século do movimento em que o avanço tecnológico é altamente veloz, em que o apelo visual é gritante fazendo com que tudo seja pensado e decidido de maneira muito rápida. Andy Hargreaves afirma:

Ensinar para a sociedade do conhecimento [...] envolve [...] a busca de aprendizagem profissional contínua como professores e a promoção da solução de problemas, da disposição de correr riscos, da confiança nos processos cooperativos, da capacidade de lidar com a mudança e do compromisso com a melhoria contínua das organizações. (2004, p. 19-20)

Esse fenômeno não é diferente dentro da área educacional. O professor, para não sucumbir na sua prática diária, necessita estar sempre se atualizando. Autores como Maurice Tardif, Andy Hargreaves, Paulo Freire, entre outros, defendem que a formação do professor supõe um “continuum no qual durante toda a carreira docente, fases do trabalho devem alternar com fases de formação contínua” (Tardif 2002, pg 287). De acordo com Pimenta (2002) “entende-se que a formação é, na verdade, autoformação”. A partir das suas experiências práticas da vivência na escola, os professores reelaboram seus saberes iniciais. E é nessa resignificação de saberes quando os professores refletem *na* e *sobre* a prática que se constitui seu saber.

Essas fases de formação contínua dizem respeito também ao estreitamento da intimidade do professor com as ferramentas novas de trabalho. Já não há mais espaço para o modelo de ensino tradicional, no qual o professor expõe o *conteúdo*, e o aluno *assiste* passivamente. Principalmente porque hoje o aluno está muito familiarizado com sons, movimento, cores. Ele estuda ouvindo música, elemento de concentração que foi considerado negativo em um dado momento histórico.

Paulo Freire (1996) já abordava a questão de que ensinar não é transferir conhecimento. Para ensinar, o professor tem que estar preparado, aberto para os questionamentos, para as curiosidades dos alunos. Agindo assim o professor cria possibilidades para a produção ou construção do conhecimento em parceria com os alunos.

Atualmente o computador, a multimídia, a Internet e tudo o que eles podem oferecer, são ferramentas essenciais dentro do ambiente educacional. O professor, principalmente de língua estrangeira, deve manter-se sempre a par das novas tendências sobre as quais o aluno tem pleno domínio, e a língua utilizada nestes meios de comunicação, como já afirmei, é a Língua Inglesa.

Neste sentido Pimenta (2002) afirma que desempenhar o papel de professor-educador unindo o conhecimento já adquirido com as novas tendências na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das novas formas dos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, estes muito mais envolvidos no processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, compreendida como ressignificação identitária dos professores.

Em contrapartida, devemos levar em consideração que o professor, principalmente da região na qual estou pesquisando, não tem acesso a esses meios, e muitas vezes nem mesmo condições financeiras para adquirir máquinas tecnológicas às quais se fazem, sem dúvida, necessárias nos tempos atuais. Esses meios são importantes para aprimorar conhecimentos, mas acredito ser ainda mais marcante, a formação continuada destes profissionais, a fim de que eles possam estar em contato com pessoas que falem fluentemente a língua e possam trocar experiências, aprender técnicas novas, aprender a refletir sobre suas ações, um ajudando o outro a crescer.

Dentro desta mesma visão Baralo y Atienza (2005) estão convencidos da necessidade de que o professor de língua estrangeira deve ter uma formação específica e continuada, assegurando-lhe preparação necessária em diferentes pontos, tais como: a) refletir sobre os fundamentos dos modelos de ensino de língua; b) relacionar os novos modelos com a capacitação dos professores; e, c) aplicar os fundamentos em atividades de aprendizagem do professor.

Para estes autores, ensinar uma língua estrangeira é um processo complexo que exige muito mais do que o domínio da língua, pois não basta ser um falante nativo para poder ensinar.

Muitas vezes, um professor não nativo pode conduzir com muito mais eficácia o processo de aprendizagem, porque possui um conhecimento reflexivo dela, e possui também, a experiência de tê-la aprendido. Para Baralo y Atienza (2005), “a formação permanente é uma maneira eficaz de dar um novo significado à tarefa de ensinar, dentro e fora da sala” (p. 89).

A formação contínua e continuada dos professores é defendida por Tardif (2002), pois tanto em suas bases teóricas quanto em suas conseqüências práticas os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos. Desta maneira o profissional necessita autoformar-se e reciclar-se mediante diferentes meios após a formação inicial. Analisando o pensamento de Tardif, ele fez-me lembrar da formação inicial que obtive. Preocupava-se muito com as questões teórico-metodológicas relegando as questões mais inerentes à

formação dos professores que no meu entender são as mais significativas para o exercício da prática docente. Para não correr o risco de sair da faculdade sem condições mínimas de enfrentar um grupo de alunos, busquei aprimoramento paralelamente ao curso.

Ainda hoje muitos graduandos de Língua Estrangeira Moderna - Inglês entram na universidade, ou faculdade, sem conhecimento mínimo da língua. Eles esperam que a instituição de Ensino Superior os prepare para o exercício da prática docente desenvolvendo-lhes fluência falada e escrita, métodos de ensino dinâmico, entre outros. E isso muitas vezes não ocorre. De acordo com relatos dos entrevistados, referente a este assunto, ficou muito claro que, mesmo depois de uma década da minha formação, esta lacuna ainda persiste.

Neste sentido a professora E diz:

“Acho que a gente sai da faculdade com muitas defasagens, tanto para falar, para escrever, para entender até outras pessoas. A comunicação oral sai com bastantes lacunas, a gente precisaria muito mais para sair melhor capacitado”.

A professora F expressa também estas carências:

“Ela (a faculdade) não me deu aquilo que eu esperava em função de ser uma faculdade de interior. Ficou muito deficiente, eu sei que depende muito também do aluno. A faculdade fez com que eu me desgostasse um pouco. Teve um período em que eu não gostava mais do inglês por causa da metodologia que era aplicada. Mesmo porque tu entras numa faculdade e espera sair com aquela bagagem maravilhosa, sabendo falar fluente, etc... e acaba saindo bastante frustrada. E é bastante ruim você pensar fazer uma faculdade onde aprenderás somente o inglês, e tem que fazer lingüística, latim, e outras coisas mais que, sinceramente, no início de curso te desestimula muito”.

A professora A sintetiza muito bem a questão da formação continuada:

“Eu acho que está faltando preparação, está faltando investimento mais no professor, na prática, não sei. Eu acho que o professor devia estar sempre pesquisando, sempre lendo, aprendendo, sempre procurando fazer o melhor porque a impressão que eu tenho é que um dia não vai bastar”.

Porém a realidade nos questiona: como ensinar com qualidade? Como superar estas dificuldades?

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB n° 9.394/96 em seu artigo 67 estabelece que os sistemas de ensino assegurem o “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (inciso II) e “períodos reservados de estudo, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” (inciso V), como instrumento de valorização dos profissionais da educação (caput do art. 67). O desafio da educação continuada proposta pela lei é que a institucionalização da reflexão em grupo produza mudanças significativas nas práticas escolares e em seus resultados. Para tanto, é necessário

fazer uso da bagagem que cada professor traz como matéria de reflexão coletiva articulando estas *leituras* para uma nova forma de agir.

E é nessa troca de conhecimentos que o professor deve desenvolver a habilidade de pesquisar sua própria prática, transformando a escola em um verdadeiro espaço de formação contínua.

Pergunto então, como poderíamos, como formadores de professores, promover para os professores períodos para repensar a própria prática? Creio que os momentos dedicados à formação continuada, garantidos por lei, possam ser utilizados exatamente para estas discussões, quando em grupos de trabalho os professores tragam suas experiências pedagógicas e compartilhem com os demais.

Esta necessidade de dividir com outros profissionais suas experiências é bem relatada pela professora B. Disse que:

“É muito importante o aperfeiçoamento direto da língua e cursos nunca é demais. Imagina terminar uma faculdade e não dar continuidade... continuidade tem que ter sempre, aperfeiçoamento sempre. Você tem que sempre ir em busca de novos cursos, direto!”.

Por sua vez o professor C, na entrevista relembrando o curso afirmou que:

“O curso que freqüentei em fevereiro de 2005 foi bastante direcionado, praticávamos somente a língua inglesa e todas as dúvidas foram sanadas. Eu estava precisando me aperfeiçoar. Quando a gente quer uma coisa nova, mas não tem a quem recorrer. A continuidade de formação para o professor que está em exercício é fundamental, pois a gente acaba ficando repetitivo. Um curso daquela natureza, onde temos momentos também para trocas de experiências, tinha que ocorrer pelo menos uma vez por ano!”.

Ainda dentro da possibilidade de proporcionar momentos para trocas de experiências, isso poderia ocorrer em oficinas, nas quais os próprios professores apresentem seus posicionamentos diante dos problemas enfrentados no decorrer de suas ações em exercício, criando desta maneira seus *próprios* espaços. Proponho ainda que os encontros aconteçam no mínimo a cada trimestre, para que haja realmente um comprometimento como agentes transformadores da sociedade.

Estes desafios tão bem descritos na lei brasileira que garante a formação continuada dos professores de profissão estão longe da realidade. É só percorrer algumas escolas, tanto particulares, como públicas e questionar os professores se suas instituições lhes asseguram o direito de formação continuada. Constataremos logo o grande abismo existente entre o que a lei garante e a realidade desses profissionais.

A formação do professor, do ponto de vista de Kincheloe (1997), é que “quanto mais os professores forem conhecedores da etimologia de suas ações e de seus impedimentos sociais e institucionais, maior será a possibilidade de terem controle sobre suas vidas profissionais” (p. 200). O autor defende uma formação crítica cujo conhecimento não seja criado no gabinete do pesquisador, mas, sim, na consciência produzida do pensamento, discussão, escrita, argumento ou conversação.

Essas reconsiderações levantadas por Kincheloe (1997) sobre a formação crítica de professores como processo de criação de conhecimentos estão baseadas em alguns princípios tais como:

- *os futuros professores aprendem a criar situações nas quais os alunos aprendem sobre o mundo através de seus próprios esforços. Os professores sabem que os entendimentos do mundo não podem ser transferidos aos alunos.
- * os professores [...], dão-se conta de que o mundo pode ser recriado e transformado.
- * os futuros professores participam na reescrita do mundo, [...]
- * os futuros professores aprendem a ler a palavra e o mundo de novas formas, tornando-se,[...], criticamente reflexivos (1997, p. 213-214).

Esses conhecimentos, defendidos pelo autor, poderiam de alguma maneira proporcionar ao professor um entendimento mais crítico sobre sua formação, desde que este conheça seus direitos legalmente propostos, podendo assim, reivindicá-los sem temer represálias.

Muitas vezes o professor se *acomoda*, porque *ser professor* é sua profissão e diante da realidade, desconhecendo seus direitos, cala-se para não ser prejudicado ou até mesmo correr o risco de ser demitido! Diante disso, cabe lembrar o temor que alguns entrevistados sentiram quando foram solicitados a falar sobre suas formações iniciais. Este medo é o que leva muitos docentes a aceitarem o que lhes é determinado por não reconhecer o que lhes é devido.

Lembro-me de uma fábula que acredito se encaixa neste contexto, “A Águia e a Galinha”. Certo dia um camponês capturou um filhote de águia colocando-o entre as galinhas. Esta águia não tinha outros exemplos de vida, a não ser o das galinhas. Um ecologista visitando o camponês estranhou aquela linda ave (pertencente ao céu e não à terra), questionando sobre o que a águia fazia entre as galinhas. O camponês, por sua vez, respondeu que não era uma águia e sim uma galinha. O ecologista, não concordando com isso, colocou a águia em seu braço ordenando-a que voasse. Mas a águia ao olhar para baixo viu as galinhas e

saltou para junto delas. O camponês, rindo do ecologista, reafirmou que a ave era uma galinha. Mais duas tentativas foram feitas para que a águia voasse, mas ela sempre voltava para junto das galinhas.

Não se conformando em ver a águia ciscando como se fosse galinha, o ecologista pegou-a e levou-a para bem longe, no alto de uma montanha, onde ela não conseguisse ver o galinheiro. A águia olhou ao redor, tremia como se experimentasse nova vida. Mas não voou. O ecologista segurou-a firmemente na direção do sol, para que seus olhos se enchessem de luz e da vastidão do horizonte. Então ela abriu suas asas, grasnou e ergueu-se soberana sobre si mesma. E voou, para o alto, cada vez mais alto. Voou... até confundir-se com o azul do céu...

Esta fábula vem ao encontro da discussão proposta, pois, se o professor acreditar que ele pode tornar-se uma águia, que tem condições de *voar* mais alto e mais longe, deixando de ser camponês de si mesmo, sentir-se-á mais confiante na realização da sua prática docente. Mas para isso ele precisa encontrar meios que o levem a essa descoberta. A partir disso ele não será apenas um transmissor de conhecimentos, mas passará a ser um agente reflexivo não somente *na e sobre* a formação de seres humanos, mas também *na e sobre* sua prática.

Paulo Freire (1996) salienta que o momento essencial na formação permanente do professor é o da reflexão crítica sobre a prática, e esta reflexão deve ser profundamente concreta chegando a se misturar com a prática.

O depoimento da professora G exemplifica a reflexão crítica sobre sua própria prática. Afirmou que:

“Foi a partir deste curso de aperfeiçoamento que eu percebi que deveria mudar minha prática diária com os alunos. Foi fundamental para eu compreender a necessidade de estar sempre repensando, criando e recriando minha ação enquanto professor”.

Quando o profissional da educação torna-se reflexivo, de acordo com Schön (2000), ele faz-se atento aos modelos de fenômenos, sendo capaz de contar o que observa, e propenso a propor padrões audazes sempre conciliáveis com os limites do meio de ação, propondo formas de experimentação, muitas vezes simplificadas.

Portanto, o professor precisa estar ciente de seus direitos e deveres, olhar para o horizonte e enxergar as necessidades dos alunos mantendo-se sempre atualizado nas questões metodológicas, conhecimentos específicos da língua, entre outras coisas relacionadas à sua atividade. Levando em consideração que o professor de Língua Inglesa tem menos tempo em sala de aula do que a maioria dos professores, ele precisa ter um espaço onde possa desenvolver suas habilidades. Para isso, necessita buscar o aprimoramento necessário para atender não só seus anseios, como também dos seus alunos.

Neste sentido, Tardif (2002) afirma que a formação profissional dos professores não se restringe apenas à formação inicial, em vez disso, ela abarca e se estende por toda a carreira docente em uma formação contínua e continuada, apoiando-se sempre nas necessidades e situações práticas vividas pelos professores.

Estou plenamente convicta de que os encontros de formação continuada é o caminho que pode levar a águia, ou seja, o professor a enxergar o seu próprio horizonte e voar com mais segurança enfrentando as dificuldades dos novos campos.

Pela avaliação e pelos comentários dos professores, constatamos que ações como esta, de melhoria e continuidade no aprendizado da Língua Inglesa, faz-se imprescindível para a realização de um bom trabalho com os alunos.

O professor A declara:

“Este curso não pode parar. Foi muito bom. Eu adorei. Sugiro que aconteça novamente”.

A professora G diz:

“Acho que deveríamos ter outros encontros durante o ano, pelo menos uma vez por semestre”.

Esta mesma professora avalia que aprendeu várias formas de como melhorar sua prática pedagógica e de como também as palestrantes demonstraram segurança e esperança de que se pode modificar a situação atual do ensino. Suas palavras:

“Cinara assim como Márcia, através de suas palavras demonstraram-nos que apesar de sermos professores não nativos, somos capazes de produzir uma boa aula e realizar um bom trabalho!”

Reforçando esta posição a professora F demonstrou interesse na continuidade destes cursos de aperfeiçoamento, dizendo:

“Eu gostaria que tivesse mais cursos como este. Hoje em dia já não me sinto a mesma pessoa, porque agora posso pensar em Inglês”.

Nesta mesma perspectiva de preencher uma necessidade do professor em exercício temos dois depoimentos:

“Este curso foi perfeito! Estou me sentindo melhor, porque meu vocabulário melhorou bastante. Depois deste curso, sinto mais segurança em falar Inglês” (prof..C)

“Este curso foi muito importante para mim, pois eu não fazia cursos de aperfeiçoamento há bastante tempo. Foi muito bom estar em contato com a língua fora da sala de aula. Obrigada, professoras, por ajudarem-me a aprender mais sobre este adorável assunto chamado “Inglês”.(prof. B)

E, reforçando a idéia da construção da consciência da necessidade de formação continuada transcrevo mais dois depoimentos de professores participantes do curso:

“Nós, professores, precisamos estar em constante aprendizado. eu tinha bastante dificuldade no começo do curso. Mas, agora, já me sinto mais confiante” . (prof. D)

“Durante todo o curso eu concluí que devo manter-me estudando. As instrutoras mostraram um objetivo em comum, e, através de atividades criativas e agradáveis, elas despertaram nosso desejo em saber mais sobre a língua inglesa bem como a cultura”.(prof.E)

A partir dessas declarações, podemos constatar que eles já se sentem mais seguros e conscientes de que é necessário manter-se atualizados para poderem acompanhar o mundo de informações no qual estamos vivendo, bem como mais preparados para provocar modificações em suas práticas pedagógicas.

Para encerrar o capítulo a declaração do professor H:

“Nós deveríamos ter mais cursos como este. Ele foi muito importante para mim”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é o momento que reservamos para sintetizar a reflexão de toda a trajetória desta pesquisa, que teve como objetivo principal desvelar, analisar e descrever a necessidade da formação continuada para o professor de língua estrangeira no Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Um dos motivos raiz da evidente carência dessa formação se dá principalmente porque nossa região possui um grande potencial turístico e como tal precisa de profissionais capacitados para formar cidadãos capazes de atuar nos mais variados segmentos da sociedade utilizando a Língua Inglesa .

Nesta linha de pensamento, verificamos nessa pesquisa que a nossa região é carente de uma alternativa para que os professores de língua estrangeira possam aprimorar e ou desenvolver seus conhecimentos.

Durante a realização desta pesquisa verificamos alguns pontos importantes a serem comentados. Um deles diz respeito ao baixo índice de retorno da pesquisa de sondagem elaborada para detectarmos as reais necessidades dos professores de Língua Inglesa da região. Enviar correspondência pelo malote da 11ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE talvez não tenha sido a melhor maneira de abordagem aos professores, pois constatamos que muitos deles sequer receberam o material. Considero que, para os próximos encontros que pretendemos realizar, devemos pensar em outra estratégia de abordagem.

Quanto ao pequeno número de professores inscritos no curso, oito, constatamos mais uma vez o pouco interesse referente ao aperfeiçoamento pós-formação inicial. Essas duas constatações evidenciam com clareza que existe ainda, por parte dos professores e até mesmo das instituições formadoras de professores e as próprias instituições de ensino nas quais eles atuam, um tipo ultrapassado de pensamento no qual se acredita que concluindo a faculdade se está pronto para atuar, sem necessários retornos aos estudos.

Apesar da Lei nº 9.394/96 garantir a formação continuada para os professores em exercício, com remuneração para este fim, esta não é cumprida pelas instituições de educação básica, tanto públicas como particulares, o que leva os docentes à acomodação e conseqüentemente à má qualidade de ensino. Acredito que, se elas investissem mais na formação continuada dos seus professores, não correriam o risco de terem gastos desnecessários. Pelo contrário, teriam, sim, um acréscimo na qualidade, pois professores qualificados e atualizados tendem a atuar de maneira criativa, com maior rendimento, mais comprometimento e conseqüentemente melhores resultados.

Cabe aqui destacar Hargreaves (2004) quando afirma que “as escolas devem ser não apenas organizações de aprendizagem dinâmicas em uma economia flexível, mas também organizações solidárias e morais em uma democracia pública” (p.81). Este movimento de formação contínua dá-se na prática diária quando os professores, juntamente com seu coletivo, apoiados pela instituição, criam alternativas de formação. Não precisam, necessariamente, acontecer *courses* específicos. O que se precisa é de espaços e tempo para reunir-se refletir e discutir as práticas pedagógicas.

O curso que ministramos instituiu uma estratégia, uma possibilidade que é muito significativa, mas que precisa estar associada a outras para que se possam criar processos de formação continuada individual e coletiva.

Falando especificamente dos sujeitos da pesquisa, queremos destacar que ficou evidente, mediante nossa pesquisa, que tanto os nossos objetivos como pesquisadoras de uma situação, bem como dos demais atores desta ação foram alcançados. Por seus depoimentos, percebeu-se que, mesmo tendo algumas limitações iniciais, terminaram o processo de aperfeiçoamento sentindo-se mais competentes dentro da sua área de conhecimento, que é a Língua Inglesa, e com mais segurança para retornarem às suas práticas docentes.

Para confirmar essas afirmações transcrevo alguns depoimentos dos entrevistados.

A professora A declara:

“Quando iniciou o curso, a gente viu realmente a dificuldade que cada um tinha para desenvolver a língua, mas no final conseguimos perceber nossa evolução”.

O professor C por sua vez disse:

“Aquele curso foi fora de série. O que nós aprendemos naquelas duas semanas, foi mais do que meia faculdade, ou seja, o que nós aprendemos em 2 (dois) anos de faculdade não chegou nem aos pés do que vimos”.

A professora D acrescenta:

“Fiquei imensamente feliz com este aperfeiçoamento e espero que aconteça várias vezes ao ano para que possamos ter mais ‘condições’ de enfrentar a prática”.

A professora E manifesta sua segurança explicando que:

“O curso por ter sido intensivo a gente conseguiu aprender bastante, criar coragem para ousar, para falar pelo menos, arriscar na linguagem oral”.

Já a professora F conclui:

“Foi um dos melhores cursos que fiz, porque não podíamos falar em português, o aproveitamento foi excelente”.

E para completar nossas expectativas sobre o impacto que o curso, realizado em parceria com esses professores, provocou, destacamos a fala da professora G a qual afirmou que:

“Além de me sentir muito mais segura para desenvolver minha prática docente, tenho ainda, como alternativa, o material que trabalhamos durante o curso um ponto de referência para a preparação de novas atividades”.

Todas essas manifestações, que considero oportunas, são consubstanciadas pelo pensamento de Freire (1996) ao afirmar que “ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade” (p.102).

Para exercer uma prática docente embasada neste tripé é necessário que o professor desenvolva a consciência de que precisa ter um olhar mais crítico sobre sua própria formação, pois, sem ela, ele “não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (p.103). Isto, entretanto, não quer dizer que o professor que esteja cientificamente preparado está mais bem capacitado para a prática docente. O que Freire quer dizer é que muitas vezes a incompetência profissional leva o professor a desenvolver uma relação mais impositiva para dissimular a sua falta de qualificação para o exercício das suas atividades.

No meu entendimento, acredito que a segurança e competência profissional de que fala Freire (1996) está intimamente ligada à constante formação dos professores. Quanto mais *domínio* eles tiverem de suas especificidades, mais firmeza eles terão no seu trabalho diário e com isso poderão desenvolver com seus alunos relações justas e sinceras, embasadas principalmente na generosidade e humildade.

Em uma sociedade globalizada, a formação continuada não deve ser uma mera opção, mas, sim, uma necessidade, pois o profissional que não se mantiver atualizado terá fatalmente dificuldades em exercer sua profissão. Hargreaves (2004) enfatiza que esta mudança, que estamos vivenciando neste novo século, amplia o conhecimento e conseqüentemente devemos estar preparados para enfrentar essas transformações. Escreveu : “Os professores devem desenvolver as capacidades de correr riscos, lidar com a mudança e desenvolver investigações quando novas demandas e problemas diferentes os confrontarem repetidamente” (p. 44). Para tanto, é imprescindível o apoio das instituições.

Eu acredito que somente com a mobilização de todos os setores voltados à educação, ou seja, instituições, governo e professores, é que poderemos começar um longo e árduo caminho na elaboração de uma nova cultura sobre a formação continuada dos professores. Não basta apenas criar cursos de formação continuada, sem que haja interesse e comprometimento das partes.

Destaco ainda a importância do processo de formação permanente, levando em consideração o que tanto Donald Schön como Paulo Freire afirmam sobre o teorema da incompletude. Paulo Freire usa a denominação *inacabado* para expressar a pura verdade que significa que nós como seres em constante mudança, estamos ao mesmo tempo em constante processo de acabamento.

A partir do momento que achamos que estamos prontos, correremos o grande risco de falhar diante da conjuntura que exige constante aperfeiçoamento. Precisamos ter em mente que devemos sempre estar em busca de novos conhecimentos, dominar novas tecnologias, etc.

O teorema da incompletude sugerido por Schön é que

não tente ser completo ou perfeito. Não tenha medo de ser imediatamente corretivo [...] identifique os principais significados que você infere a partir do que a pessoa está dizendo e expressando [...]. Defenda sua posição o melhor que puder [...] Não hesite em ser incompleto, no sentido de expressar apenas uma de várias posições possíveis. Se você for incompleto, pode dizer e/ou assumir isso mais tarde. (2000, p. 200).

Refletindo sobre essa incompletude cheguei à conclusão de que a pesquisa aqui descrita não só serve para perceber como é importante compartilhar o que sabemos, como também ouvir os que nossos pares têm a dizer. Dessa forma é necessário assumir que temos que estar sempre aprendendo, que devemos nos permitir imperfeitos e que só conseguiremos alcançar um nível um pouco mais elevado se, juntos, pesquisador(es) e pesquisados, elaborarmos meios de atingi-los.

Destaco ainda que esta pesquisa é de vital importância para minha formação como formadora de professores. Por meio dela aprendo que devemos estar sempre pensando e repensando nossas práticas e que somente pela reflexão *na* e *sobre* nossas ações é que conseguiremos desenvolver uma prática docente objetivando sempre nossos alunos como parceiros no processo ensino-aprendizagem, e não como meros receptores do que *pensamos* o que devem ou não aprender.

Quero crer que ela é um marco desta longa caminhada que é a conscientização da necessidade de formação continuada para professores de Língua Inglesa, principalmente na região onde atuo. E que só trabalhando coletivamente conseguiremos compreender o processo como um contínuo aprender.

Invoco as afirmações de Paulo Freire quando diz que para ser professor precisa-se saber que a prática docente não é um ato neutro, mas, sim, um ato de responsabilidade, de respeito, de intervenção crítica diante das transformações,

sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste (1996, p. 115 e 116).

E em corroboração ao objetivo principal desta pesquisa que é a formação continuada, as palavras de Paulo Freire (1996) são relevantes neste contexto: “Não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos, mas não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos” (p. 116).

Encerro minhas considerações finais ainda com os questionamentos iniciais que me moveram em busca de respostas às quais não obtive. Pude constatar em meio às falas de meus sujeitos que a NECESSÁRIA é a formação continuada. Mediante as leis, pareceres e decretos analisados, ficou evidente no capítulo dois que ela é GARANTIDA.

Com a realização dessa pesquisa que não tem o intuito de declarar-se acabada, pois acredito que esse processo de reflexão não termina por aqui, percebo que esta formação continua sendo uma UTOPIA, se tomarmos como exemplo o baixo número de professores com os quais contamos preocupados em refletir, (re)fazer, (re)construir ou continuar seus estudos.

Fica aqui o desafio de darmos continuidade à elaboração de uma nova concepção sobre a formação continuada e contínua do professor de Língua Inglesa do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Vimos que o contexto atual assim exige e, pelos depoimentos dos participantes nesta pesquisa, ela é NECESSÁRIA, é GARANTIDA e devemos acreditar que se atuarmos em parcerias ela deixará de ser UTOPIA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

, Verena. **História do Brasil: a experiência do CPDEC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In **Saberes pedagógicos e atividade docente**. Textos de Edson Nascimento Campos...[et. al.]; Selma Garrido Pimenta (organização). 3 ed.. São Paulo: Cortez, 2002.

BARALO, Marta y ATIENZA, David. Nuevos paradigmas para la enseñanza de lenguas. In: **Ressignificando a prática do ensino de línguas: a valorização da docência**. Jussara Ferreira Binz, Jocelyne da Cunha Bocchese. Organizadoras. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à Teoria e aos Métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

Mérion Campos. *O papel da universidade na formação de professores: ruptura e compromisso*. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2004, Frederico Westphalen. Anais do IV Simpósio Nacional de Educação: políticas de formação de professores no Brasil**. URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Departamento de Ciências Humanas: URI, 2004.

Louis; MANION Lawrence. **Research methods in education. Fourth edition**. London and New York: Routledge, 1998.

I, Berenice. *A universidade, a política educacional e a formação de professores*. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2004, Frederico Westphalen. Anais do IV Simpósio Nacional de Educação: políticas de formação de professores no Brasil**. URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Departamento de Ciências Humanas: URI, 2004.

DOLL, Johannes; KRAHE, Elizabeth D. **A elaboração de um currículo para a formação de professores da Educação Básica: o caso da UFRGS**. 2004. Mimeo

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 34 ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 4 reimpr.. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social.** Organizado por Brenda Bell, John Gaventa e John Peters; tradução de Vera Lúcia Mello Joceline, notas de Ana Maria Araújo Freire. Petrópolis, RJ. Vozes, 2003.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas.** 8 ed.. São Paulo: Ática, 2002. Série Educação.

GRADDOL, David, LEITH, Dick and SWANN, Joan. **English: history, diversity and change.** The Open University. London: Routledge, 1997.

HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança.** Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HORTON Myles e FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social.** Org. por Brenda Bell, John Gaventa e John Peters; tradução de Vera Lúcia Mello Josceline; notas de Ana Maria Araújo Freire. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003

KINCHELOE, Joe L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno.** Tradução de Nize Maria Campos Pellanda. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KRAHE, Elizabeth Diefenthaler. Modificações curriculares nas licenciaturas: conseqüências das determinações legais do MEC-BR nos currículos da UFRGS. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino** (12. : 2004 : Curitiba) Conhecimento local e conhecimento universal. Curitiba: PUPR, 2004.

LEFFA, Vilson J. O ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência. In: STEVENS, Cristina Maria Teixeira; CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. **Caminhos e colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil.** Brasília: Editora UnB, 2003. p. 225-250. (http://www.leffa.pro.br/ingles_no_futuro_hp.pdf)

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** Textos de Edson Nascimento Campos...[et. al.]; Selma Garrido Pimenta (organização). 3 ed.. São Paulo: Cortez, 2002.

POPKEWITZ, Thomas S. **lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor.** Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda., 2001.

ROJAS SORIANO, Raúl. **Manual de pesquisa social**. Tradução de Ricardo Rosenbush. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SCHÖN, Donald A. **educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHÜTZ, Ricardo. "História da Língua Inglesa." English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-enhis.html>>. Online. 12 de fevereiro de 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3 ed..Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa/ação**. 12 ed.. São Paulo: Cortez, 2003.

Documentos

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sancionada em 12 de dezembro de 1996, pelo *Presidente da República Federativa do Brasil*.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

www.mec.gov.br/cne/arquivo/pdf/CES0492.pdf

www.mec.gov.br/self/self/pcn.shtm

ANEXO 1

Os documentos normativos são:

- Resolução CNE/CP 02/97, DE 26/6/97 – que dispõe sobre os programas especiais de formação de docentes para as disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional em nível Médio;
- Resolução CNE/CP 01/99, que dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os artigos 62 e 63 da Lei 9.394;
- Decreto 3.276, de 06/12/1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Curso Normal Superior;
- Decreto 3.554/00, que, alterando a redação do parágrafo 2º do artigo 3º do Decreto 3.276, negou a exclusividade ao Curso Normal pela substituição do termo por “preferencialmente”;
- Parecer CNE/CP 09/2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena;
- Parecer CNE/CP 027/2001, que altera alguns artigos do Parecer 09/01;
- Parecer CNE/CP 028/2001, que dá nova redação a artigos do Parecer CNE/CP 01/2001, que dispunha sobre duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores;
- Resolução CNE/CP 1/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica;
- Resolução CNE/CP 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura.

ANEXO 2



**Projeto: CURSO DE APERFEIÇOAMENTO E TREINAMENTO PARA
PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA 2005**

Instituição Responsável: CHEERS English Course

Objetivo: aprimorar e ampliar o conhecimento da língua inglesa, aprender novas técnicas para sala de aula, trocar experiências com outros professores de Inglês, receber informações culturais, assistir a palestra com profissional estrangeiro e principalmente se tornar um profissional na área de Língua Inglesa confiante e de sucesso.

Público: professores das escolas públicas estaduais e municipais do Litoral Norte do Estado do Rio Grande do Sul. Número máximo por módulo: 30 professores.

Número de horas: 60 horas

Justificativa: produzir maior qualidade do ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas estaduais e municipais, proporcionando aos professores que não possuem condições financeiras de frequentar um curso de aperfeiçoamento, uma oportunidade de formação contínua da língua e sua cultura, contemplada na Lei de Diretrizes e Bases.

Metodologia: a metodologia dependerá de dados adquiridos junto aos professores interessados no curso, para que o mesmo possa atender às necessidades e realidades do grupo. Será um curso dinâmico, desenvolvendo as quatro habilidades para o aperfeiçoamento da Língua Inglesa (escrita, oral, leitura e audição), bem como o envolvimento da prática docente, por meio de discussão, troca de experiências, textos, músicas e aspectos da cultura Norte-Americana. Tendo como embasamento teórico o autor H. Douglas Brown.

Horário: o curso será dividido em dois módulos:

APERFEIÇOAMENTO – 30 horas

Aperfeiçoamento da língua

Troca de experiências

TREINAMENTO – 30 horas

Técnicas para sala de aula

Informações culturais

Troca de experiências

O horário do curso dependerá de pesquisa realizada com os professores.

Instrutores:

Cinara Petrini é graduada pela PUC-RS em Licenciatura em Língua e Literatura Inglesa. Leciona desde 1993, traduz livros e workshops, trabalha com alunos particulares, desenvolve workshops para professores, participa de conferências nacionais e internacionais como palestrante. É membro do TESOL, BRAZ-TESOL e APIRS.

Cheers English Course foi fundada em 1997.

Márcia Mêdola é graduada pela FACOS-RS em Licenciatura em Língua e Literatura Inglesa. Leciona desde 1985 e atualmente é professora da ULBRA. Está fazendo mestrado na UFRGS. Desenvolveu curso de inglês História Americana em conjunto com um professor da Concordia University – Texas – USA e traduz projetos para a FULBRA. É membro da APIRS.

Recursos:

Físicos: computador, data show, TV, DVD, aparelho de som e flip chart ou quadro branco.

Materiais: cópias de materiais específicos desenvolvidos para este curso.

Este curso está sendo apoiado e reconhecido pela Embaixada Norte-Americana e para que o mesmo possa ser realizado contamos com o apoio das Secretarias de Educação.

Certificados: serão fornecidos certificados para todos os participantes que freqüentarem pelo menos 75% do curso.

Resultado: espera-se que os professores, depois de participarem deste curso, fiquem melhores preparados e mais confiantes em relação à sua prática docente, proporcionando por conseguinte uma melhor qualidade de ensino nas escolas públicas estaduais e municipais.

ANEXO 3

Nome: _____
 Escola: _____
 Cidade: _____
 Endereço de e-mail: _____
 Telefone: _____

Esta pesquisa visa atender às necessidades dos professores de língua inglesa no que se refere a um treinamento específico. Para tanto precisamos destas informações o mais breve possível para agilizarmos o processo.

1 – Você tem interesse em fazer um treinamento de professores de língua inglesa?

() sim () não

2 – Qual a sua formação?

() magistério
 () licenciatura em língua inglesa
 () pós-graduação na área
 () mestrado
 () outros _____

3 – Quantos alunos você geralmente tem em sala de aula?

() até 20 alunos
 () de 20 a 30 alunos
 () de 30 a 40 alunos
 () mais de 40 alunos

4 – Ordene os fatores que você considera mais importantes: (1 = mais importante)

() Desenvolvimento da proficiência da língua inglesa
 () Aprendizagem de técnicas para uso em sala de aula
 () Troca de experiência com outros professores
 () Conhecimentos culturais relativos a língua inglesa
 () Palestra com um profissional estrangeiro

5 – Ordene as áreas que você sente mais dificuldade: (1 = mais importante)

() gramática
 () compreensão auditiva
 () escrita
 () produção oral
 () interpretação de textos

6 – Qual o horário de sua preferência? (No período de férias)

() uma semana (manhã e tarde)
 () duas semanas somente em um turno
 () uma vez por semana (manhã e tarde) em 5 encontros. Qual o dia? _____

Sugestões: _____

Favor responder e encaminhar o mais urgente possível para:

cheers@cheersbycinara.com.br e medola@brturbo.com.br

ANEXO 4
MANUAL DO ALUNO



TEACHER DEVELOPMENT

AND

TEACHER TRAINING COURSE

BY

CINARA ELISA PETRINI
AND
MÁRCIA GRATON MÊDOLA

PORTO ALEGRE
FEBRUARY 2005

WARM-UPS

READING DEVELOPMENT

COFFEE: reading tasks

1 Ask your partner to tell you ...

- a. if they prefer coffee or tea,
- b. how much coffee they drink a day,
- c. and how to make a cup of coffee.

2 You are going to read an article about coffee. These are the headings to the paragraphs. Speaking only, can you or your partner answer any of the questions? (Who is Kaldi?!!)

What is the Bean Belt? _____

Who ship, roast and retail the coffee? _____

How did it all begin? _____

What made Kaldi's goats dance? _____

How did it spread? _____

Is it harvested by man or machine? _____

Who were the first coffee addicts? _____

3 Now read the article and match a heading with a paragraph.

4 Read the article again in more detail. What are the answers to the questions above?

5 Vocabulary - match the words to their meanings (they appear in the same order in the text).

- | | |
|-----------------|---|
| a) a commodity | () a measured amount |
| b) to graze | () something which increases one's power to be active for a long |
| c) a stimulant | () to cause to become active |
| d) to smuggle | () an uncomfortable feeling caused by fear or worry |
| e) to stimulate | () an article of trade or commerce |
| f) anxiety | () to feed on growing grass |
| g) a dose | () to take something illegally from one country to |

another

6 Speaking- in your group answer the following questions:

- Why are coffee houses / cafes so popular around the world?
- Why were the coffee plants guarded so carefully?
- Is coffee harmful?
- Why is coffee harvested by hand?

Reading: Coffee

You may know that around the world more people drink coffee than tea. And that, after oil, it is the second biggest traded commodity. You may also know that the drink comes from beans which are first roasted and then ground. But what else do you know about this popular stimulant?

1 _____

It is said that the story of coffee started with an Ethiopian goatherd named Kaldi. One day Kaldi was surprised to see that his goats were behaving very strangely: instead of grazing quietly as normal they were jumping around, almost dancing. He also noticed the red cherries from a plant that the goats were eating. He tried some himself and was surprised by the feeling of extreme happiness and excitement - he felt like dancing too!

2 _____

But it wasn't used as a drink at first, but as a food. The coffee berries, mixed with animal fat, were used by monks to stay awake during long hours of prayer. From Ethiopia coffee was later cultivated in Yemen and the first hot drink was developed there around AD 1000. Three centuries later Muslims were keen coffee drinkers and as Islam spread, so did coffee. Coffee houses appeared in Cairo and Mecca.

3 _____

For hundreds of years the plants were guarded safely. But some beans were smuggled out of Arabia and taken to India. In the 17th century coffee was soon growing in a new continent. From India to Indonesia and then a century later beans were smuggled once again to Brazil-which is now the largest coffee producer in the world.

4 _____

It is the caffeine, an addictive stimulant drug, which made the goats dance and kept the monks awake. Although it is found in other soft drinks, including tea, coffee has the most caffeine. 150 milligrams is the minimum dose needed to stimulate the nervous system and this can be found in a single strong cup of coffee. In the short-

term a couple of cups can prevent fatigue and delay sleep. But several cups a day, every day, can cause anxiety and restlessness.

5 _____

This is the band around the middle of the world between the tropics of Capricorn and Cancer. A coffee plant likes lots of rain and shaded sun with rich soil, and the climate in the bean belt is ideal. 70 - 75% of the world production is the milder, higher quality Arabica that originated in Ethiopia. It grows best in higher altitudes where it is not so hot. The remaining 25% is the stronger Robusta which can survive in higher temperatures and lower altitudes.

6 _____

Before becoming beans the fruit of the coffee trees, known as a cherry, is harvested. The most common method is for the cherries to be picked by hand and then dried in the sun on tables or on the ground. Once they are dried all the outer layers are removed. The red cherries have become green beans. Known now as green coffee the beans are put in 60kg bags and shipped abroad.

7 _____

Although the coffee is grown and harvested in the tropics 70% of the total coffee production is imported by countries in the North who control the market. How long the coffee is roasted for depends on the market: only 7 minutes for the North Americans who prefer a light roast, but double that time for espresso coffee favoured by the Italians. Nestle and Kraft account for almost 80% of all the instant-coffee sales worldwide.

Downloaded from the reading skills section in www.onestopenenglish.com

TAXI! : reading tasks

1 Think about the taxis in your country and answer the following questions with another student:

- What colour are the cars?
- Do the taxis have a meter?
- What is the minimum price for a ride?
- Are taxis cheap or expensive to use?
- Do taxi drivers in your country take advantage of tourists? If so, how?
- Do you think they are safe drivers, or not?
- Do you use taxis regularly, or not at all? Why?
- Is it difficult to find one? Always or only sometimes?

2 Read the stories about taxi rides around the world as quickly as possible.

Which stories mention the following things? Write the name of the country beside the topic. The first one has been done for you.

- | | |
|------------------------------|--------|
| 1. an animal | Greece |
| 2. an unfriendly taxi driver | _____ |
| 3. guns | _____ |
| 4. a fight | _____ |
| 5. cost of the ride | _____ |
| 6. the airport | _____ |
| 7. a hotel | _____ |
| 8. a friendly taxi driver | _____ |
| 9. a laptop | _____ |
| 10. a cruise | _____ |

Taxi! - reading

Greece

Well, my parents went on holiday to Crete last year. They got there very early in the morning so that the taxi ride from the airport to their hotel was in the dark. They were just beginning to doze off in the back seat when they were thrown violently to one side as the taxi swerved across the road. Suddenly wide-awake they could just make out in the weak headlights the tail of a rabbit as it zigzagged in panic. Thinking that the taxi driver was swerving to avoid the petrified animal my mother was rather taken aback when the driver turned round smacking his lips and cried 'Rabbit! I love the rabbit! My wife cook for me!'

Colombia

Before I met my boyfriend he got a job teaching in Colombia. You can imagine that he was a bit worried about it, all those horror stories about drug gangs and guns, but he was also looking forward to it. Of course his first view of Bogota was from the taxi window on the way from the airport. The taxi driver was fascinated that he had come from England and wanted to try out his English. But when he heard that his passenger came from London he threw both arms up in the air with horror: 'London! Is terrible! Is full of hooligans!'

Vietnam

A friend of mine lived in Hanoi for a few years. Taxis there were very cheap and she used them a lot. One night a taxi driver suggested he didn't put the meter on and offered a cheaper price for the journey. Too tired to argue she agreed. But just as the taxi was about to turn the final corner a man opened the door and jumped in beside her! She thought he wanted a ride so she decided to get out. But the man wouldn't let her pay and started shouting angrily at the driver. To my friend's horror he then started hitting the driver around the head. Rather frightened she got out the car and ran down the road. Only later did she find out that the taxi driver had been caught stealing from his company and they didn't want him to get away with it.

The USA

Well, imagine how my sister felt when she went off for the first time to New York for a business trip. After a few days she was still amazed at how friendly everyone was to her until she took a taxi back to her hotel one night. First she gave just the name of the hotel, but when asked she said the address too. Then she was asked how to get there but of course she hadn't a clue. Imagine how frightened she was when he started ranting and raving at her for not knowing the way. She said it was awful.

The UK

A friend of a friend was in London for a conference. He took a cab and there were no problems: the driver knew the way and was very cheerful. The problem started when he realised he had stupidly left his laptop on the back seat! He called the company up and, in a panic, went straightaway to their Lost and Found office (and missing some of the conference as a result). He was over the moon to find the laptop waiting for him, and then very surprised that it was one of 2,900 left in taxis over the past six months!

Tunisia

Well, my brother took a Mediterranean cruise one summer and had a day in Tunis. He spent most of the afternoon in the Medina buying presents when he suddenly realised he'd completely lost track of time and there was only half an hour before the ship left the port. There had been loads of yellow taxis in the centre so he wasn't too bothered until he stood on the pavement and waited for one to appear - and of course there wasn't a single one in sight! Nothing! Frantic, he questioned a passer-by who explained that the cost for the taxi ride goes up in the evening so the taxi drivers disappear until they can charge higher prices! Luckily for my brother the man then offered to give him a lift and he caught the boat in the nick of time!

3 Read the stories again more slowly and answer these questions:

Greece Why were the parents tired?
Why did the driver want the rabbit?

Colombia Why was the boyfriend nervous about going to Colombia?
Where did the taxi driver think was more dangerous? Bogota or London?

Vietnam Why did the taxi driver not want to use the meter?
What did the man who got in the car do to the taxi driver?

The USA Did the sister know the name and address of the hotel?
Did she know how to get there?

The UK Why did the friend panic?
How many laptops are left in London taxis every year?

Tunisia Was it easy for the brother to find a taxi?
How did he get to the port on time?

4 Which story do you like best? Why?

5 Have you ever had a similar experience? What happened?

6 Without looking can you remember the phrases missing from these sentences?

1 They were just beginning to _____ in the back seat...

2 ...my mother was rather _____ when the driver turned round...

3 The taxi driver wanted to _____ his English

4 ... he _____ both arms _____ in the air with horror

5 Only later did she _____ that the taxi driver had been caught stealing

6 ...and they didn't want him to _____ it

a Then she was asked how to get there but of course she _____.

b ...when he started _____ at her for not knowing the way

c ...he went _____ to their Lost and Found office

d He was _____ to find the laptop waiting for him

e ...when he suddenly realised he'd completely _____

f and he caught the boat in the _____

- 7 Choose two verbs from 1- 6, and two expressions from a - f and make your own story about a taxi ride. Write about 100 words.
- 8 Now tell your story to another student. Start by saying 'Well, ...'

READING TECHNIQUES

1- the text below be cut and given to students. Students have to organize the text in the correct order.

A NIGHT AT THE PUB

The English pub is a mysterious place. Casual and friendly though it may seem, is actually bound by a whole range of customs, traditions and values. Visitors to Britain are often bewildered by these unwritten rules of etiquette. But how can they learn in advance?

Step forward Kate Fox, a woman

who has spent a whole year wading through a mountain of research studies on pub-going and enjoying an anthropological pubcrawl through 600 of England's 61.000 establishments. She has now compiled a book, PASSAPORT TO THE PUB (published by the Brewers and Licensed Retailers Association, 42 Portman Square, London W1), a light

hearted and illuminating guide to pub etiquette.

By law, pubs are not allowed to open until 11 am (noon on Sundays). They cannot serve drinks after 11 pm (10.30 on Sundays), but you are allowed to finish any drinks you've already bought. It is illegal to serve alcoholic drinks to anyone under the

age of 18.

The first and most basic rule of thumb for pub-goers is simple: don't sit and wait for your drinks. There is no waiter service in British pubs. During research for the book, a group of six Italians were timed waiting 45 minutes to be served.

But be sure that you all don't go up to the bar at once. When you are in the

pub with a group of friends, it is best if only one or two members of the group go to the bar to buy drinks for the rest. Bar staff become very irritated if a whole gang of you go up to the bar together and block it off from other customers.

Then there is the problem of how

to attract the barman's attention. Whatever you do, don't shout to the barman. Instead you have to be aware of the invisible queue which the barman has placed you in. Fox suggests that you should adopt "an

expectant, hopeful, even slightly anxious facial expression". Don't look content or the bar staff will assume you have already been served.

Whatever you do, don't

try and get served by ringing the large bell many pubs have at the end of the bar. This is used to signal "last orders" (10 minutes to closing time) and "time" (20 minutes to finish your drinks). If you ring, then you

may prompt a rush to the bar by other panicked customers.

When it comes time to pay, another mistake is frequently made by tourists. A common sight during the summer season is the large groups of tourists ordering drinks collectively and then trying to pay for them individually . this confuses the

bar staff and annoys the regulars waiting to be served. If you wish to pay for your drinks individually then order them individually.

If you would like to thank the barman for a pleasant evening, offer to

buy him a drink. The correct etiquette for this is to say, "And will you have one yourself?" at the end of your order.

Tristan Ashman

Variation: Instead of cutting the texts in pieces, just scramble the paragraphs, write on blackboard and ask students to organize.

2- The two texts below are scrambled. Students have to unscramble them ordering the paragraphs.

HOW DO YOU SLEEP?

1A - The amount of sleep we need decreases with age, in proportion to the body's energy needs. Newborn babies need up to 20 hours a day. the average adult needs 7 to 8 hours. This need declines with old age, until in your eighties when 5 hours a night is the norm.

DO ANIMALS SLEEP?

2A - All animals must rest, but do they really sleep as we know it? The answer to this question seems obvious. If an animal regularly stops its activities and stays quiet and unmoving - if it looks as though it is sleeping - then why not simply assume that it is in fact sleeping? But how can observers be sure that an animal is sleeping?

Using the EEG, scientists have confirmed that all birds and mammals studied in laboratories do sleep. There is some evidence that reptiles, such as snakes and turtles, do not truly sleep, although they do have periods of rest each day, in which chimpanzees, cats, and moles (who live underground), are good sleepers while others, like sheep, goats, and donkeys are poor sleepers. Interestingly, the good sleepers are nearly all hunters with resting places that are safe from their enemies. Nearly all the poor sleepers are animals hunted by other animals; they must always be watching for enemies, even when they are resting.

They can watch them and notice whether their eyes are open or closed, whether they are active or lying quietly, and whether they respond to light or sound. These facts are important clues, but they often are not enough. Horses and cows, for example, rarely close their eyes, and fish and snakes cannot close them. Yet this does not necessarily mean that they do not sleep. Have you ever seen a cat dozing with an eye partly open? Even humans have occasionally been observed with one or both eyes partially open. Animals do not necessarily lie down to sleep either. Elephants, for example, often sleep standing up, with their tusks resting in the fork of a tree. Finally, while "sleeping" animals often seem unaware of changes in the sounds and light and other stimuli around them, that does not really prove they are sleeping either.

A study of the relationship between amount of sleep and long-term mortality risk suggested that people who have slept fewer than 6 hours a night or more than 10 had a significantly increased risk of death in a five-year follow-up period. Constantly changing sleep patterns were also shown to be a health risk. In the short-term, even one night of an interrupted sleep can affect mental state. Conversely, people who take excess sleep often feel miserable afterwards and the effect can last several hours.

Overstressed adults may feel they need more sleep, but what they may really need is more relaxation, because their lifestyle is exhausting. There is an important distinction between tiredness and sleepiness: sleepiness indicates that the brain has released sleep-inducing hormones such as melatonin, whereas tiredness could be the result of other factors, such as depression. So, what are the long-term effects of too little or too much sleep?

Observations of animal behavior alone cannot fully answer the question of whether or not animals sleep. The answers come from doing experiments in "sleep laboratories" using a machine called the electroencephalograph (EEG). The machine is connected to animals and measures their brain signals, breathing, heart beating, and

muscle activity. The measurements are different when the animals appear to be sleeping then when they appear to be awake.

3 - UNCLE SCROOGE COMIC STRIP

Is Uncle Scrooge married or single?
Does he have a girlfriend?



1st drawing:

Find a greeting.

Is this greeting formal or informal?

What is the other way Uncle Scrooge is called?

Is it more formal or informal than Uncle Scrooge?

Is Uncle Scrooge happy or bothered?

2nd drawing:

He (line 1) refers to:

Find the opposite of old.

Can you tell why he is bothered?

3rd drawing:

Why is Uncle Scrooge bothered with women?

They (line 1) refers to:

Find the contraction from grandmother.

Who is passing by car?

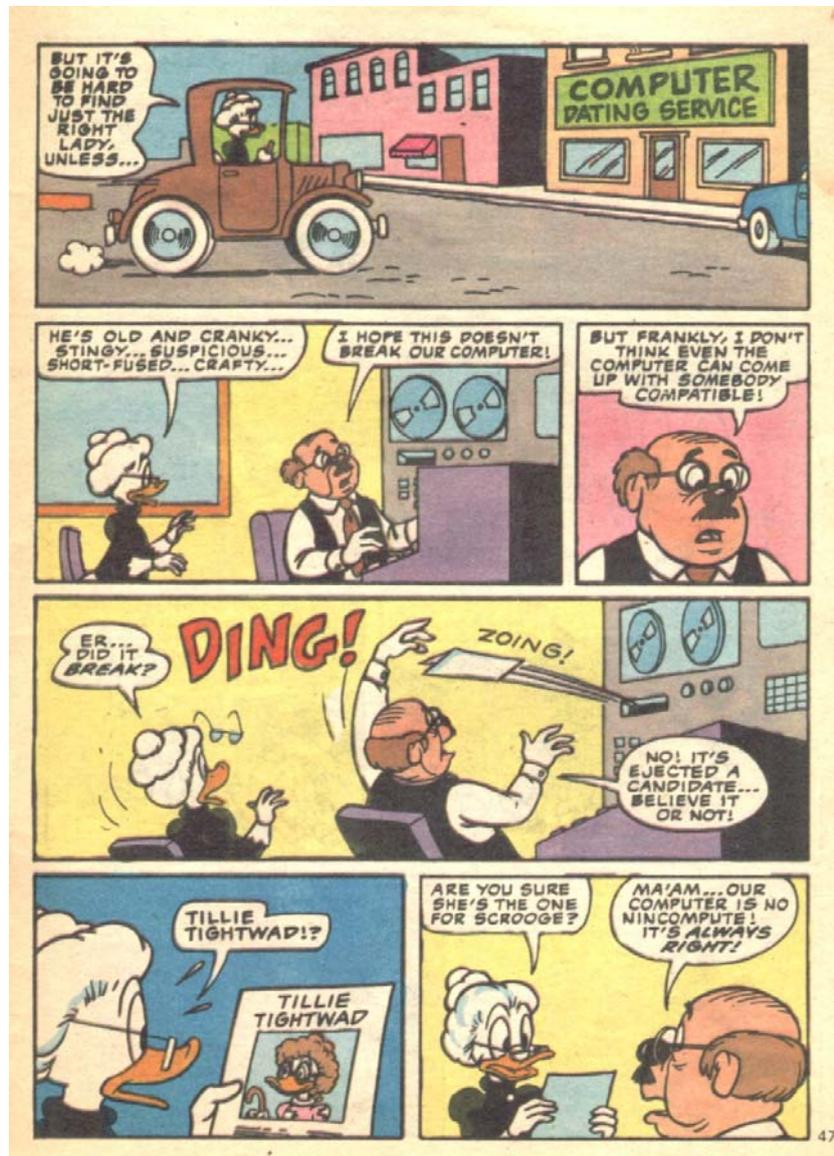
Grandma Duck wants to change a situation for Uncle Scrooge.

This situation is:

- () he doesn't have a lot of money.
- () he is sick.
- () he thinks women don't like him, only his money.

What is grandma Duck going to do?

- () give him some money.
- () call a doctor to him.
- () find him a girlfriend.



4th drawing:

Find a synonym for "difficult"

Is it easy or difficult to find a girlfriend for Uncle Scrooge?

Where's Grandma Duck going to find him a girlfriend?

Unless means:

on the contrary

except if

5th drawing:

He (line 1) refers to:

Find 5 adjectives:

Are the adjectives positive or negative?

6th drawing:

Does the man think they will find a girlfriend for Uncle Scrooge?

7th drawing:

It (1st balloon - line 2) refers to:

Did the computer break?

It's (2nd balloon - line 1) is the contraction of:

it is

it has

Could the computer find a girlfriend for Uncle Scrooge?

8th drawing:

What's the name of the candidate?

A synonym for TIGHTWAD can be:

happy

scrooge

nice

9th drawing:

She (1st balloon - line 1) refers to:

The one (1st balloon - line 2) means:

the right candidate.

the wrong candidate

Ma'am (2nd balloon - line 1) is the abbreviation of:

a broken computer

an old computer

a stupid computer

Guess what Grandma Duck is going to do:



10th drawing:

What does she do?

Was your guessing right?

What's Uncle Scrooge's reaction to the picture? Does he like the girl?

Find an informal word for girl.

Uncle Scrooge thinks Tillie:

- () can love him.
- () in only interested in his millions.
- () is a good companion.

Does Uncle Scrooge use computers in his business?

What's he going to do?

11th drawing:

What does he decide to do?

Was your guessing right?

She (1st balloon - line 1) refers to:

Her (2nd balloon - line 3) refers to:

12th drawing:

Her (line 1) refers to:

Find the English word for cabana.

Find a synonym for horrible.

Find a synonym for small mountain.

13th drawing:

Is Uncle Scrooge embarrassed?

What in the text can show it?

How does Uncle Scrooge call Tillie?

Is it more formal or informal than Tillie Tightwad?

Find the past of the verb send.

14th drawing:

Find Uncle scrooge's full name.

Find an expression that means the same as in the flesh but related to the characters.

Can you guess the meaning of feathers?

() penas

() ossos

() carnes

15th drawing:

Are they suspicious one of the other? Justify your answer.

16th drawing:

Is Tillie rich too?

Find a word related to family.

Can you relate the word Millie to another word?

Find a synonym for scrooge and tightwad.



17th drawing:

She (1st balloon - line 3) refers to:
 Find a synonym for very big.
 What can you find inside the hill?

18th drawing:

We (1st balloon - line 1) refers to:
 Is Uncle Scrooge suspicious now?
 Find 2 adjectives.
 Do they have similar characteristics?

19th drawing:

What do they talk about?
 Do they have any favorite sport?
 Is it a common sport?
 What is necessary to practice it?

20th drawing:

Does Tillie like the idea of swimming?
Find an informal word for dollars/money.
What are they going to do?

Chronological sequence:

Check order.



21st drawing:

But, means:

() on the contrary

() except if

Find 2 animals who like to go underground.

Is Tillie having fun?

22nd drawing:

He (line 1) refers to:

What is claustrophobia?

- fear of women
- fear of money
- fear of closed places

23rd drawing:

Is Uncle Scrooge feeling fine?

24th and 25th drawings:

Is the relationship between Scrooge and Tillie fine?

26th and 27th drawings:

She (2nd balloon - line 1) refers to:

I (2nd balloon - line 2) refers to:

Complete the chart:

	Likes to:
Tillie Tightwad	
Uncle Scrooge	

Did the relationship between Uncle Scrooge and Tillie tightwad work?

Check the reason why:

- Uncle Scrooge and Tillie like the same things.
- Tillie has more money than Uncle Scrooge.
- They wouldn't meet because they like

Post-reading activities:

Is the title of the comic strip a good one for this story?

What are the ways a person can find a partner nowadays?

Is Internet a good way of finding a partner?

Have you used it?

Make a comic strip - you can either ask your students to draw and write a comic strip or give them a copy of comic strip without the dialogs.

4- Ant Exercise with texts: divide students in pairs. Select a text and prepare as many copies as needed. The text is placed outside the classroom. One from the pair has to leave the classroom, check the text and come back to tell the other to write the text.

EATING HABITS

What's your idea of a perfect dessert? If you are a man, it's probably sweets, cookies or cake - but if you're a woman, it's more likely to be some delicious fruit!

That's just one of the fascinating findings of food industry experts who've studied the differences in eating habits between the sexes.

The NPD Group, an Illinois-based market research company, has tracked the food consumption of thousands of people over the past 14 years. Among their other tasty findings:

- Women are fans of butter cookies and vanilla wafers, men tend to favor chocolate cookies.
- Men chow down more potato chips than women. But the ladies gobble up more candy at home.
- Women eat fruit more often than men, while men consume more red meat.

(National Enquirer)

LISTENING DEVELOPMENT

1- The law of the Jungle listening text

The Law of the Jungle

It takes increasingly little to make a British motorist lose his temper. More and more of us are turning into monsters the minute we are crossed in cars. Instead of just drawing on our vocabulary of expletives, we are reaching into our tool kits and advancing on the offender, spanner in hand. Drivers have been punched, kicked, strangled and had all manner of indignities visited upon their vehicles. According to the AA, some nine out of ten of us have encountered road rage, either on the giving or receiving end.

At the root of it all, says psychologist Conrad King, is the "dehumanization" process that occurs inside a car. "This is caused by road-use frustrations and an artificial sense of insulation, protection and empowerment provided by the car", he says. In other words, when you're behind the wheel, you're God.

Of course, much of the ire is provoked by motorists whose driving - hogging the middle lane, jumping traffic queues, for example, - is a flagrant contravention of

traditional British values: our deep-rooted, ancestral instinct to form queues and abide by the rules at all times. But what gets a Briton's goat will probably pass unnoticed on the Italian *autostrada*, while standard UK driving practice can have a Spaniard dancing a fandango on your Fiat. Here is a guide to your European road rage. If not life-saving, it could at least be windscreen-preserving.

GERMANY

The worst thing you can do to a German is to block his all-conquering path down the *autobahn*. Because there is no speed limit on the motorways, the only cars that can survive in the fast lane are those that belong to the master race of motor vehicles. Indeed the invasion of inferior Trabants that reunification brought on to the west German roads caused more resentment against the east than any of the economic burdens.

Like all sensible little cars, Trabants now stay in the slow lane. Middle-lane dawdling is virtually unknown, rebuked not by hooting or shouting but by the ferocious glare of headlights in one's rear-view mirror. "No matter how fast your car, there's always one that's faster", says one regular *autobahn* driver.

ITALY

The one thing that really irritate Italian drivers is indecisiveness. A little stutter here, a moment of hesitation there, and the full ensemble of 100 car horns will be the result. "You have to make up your mind and go", says the writer Diane Seed, who has lived in Rome for 27 years. "The important thing is not catch the eye of another driver - it will be taken as a sign of weakness".

Another big cause of confrontation is parking. It is generally made feasible only by a sort of neighborhood watch system, whereby everybody knows everybody else's car (and can summon them to move it); or else the local traffic warden blows a whistle, given everybody five minutes to shift their illegally parked vehicles. The sudden arrival of an alien car can completely upset this delicate ecostructure.

Italian road rage tends to be noisy, rather than the sneaky French variety. But even when the whole street is shouting at you, do not make cornuto or "horns" sign (first and fourth finger extended, second and third tucked in). As well as implying that somebody is cuckold, it also places a curse on them. It is neither lightly given or received.

SPAIN

If you are going to overtake a Spaniard, first check who it is. If it is a woman you should be all right. If it is a man on his own, less good, and if it is a man with his family, forget it. From the average hombre's point of view, being passed by another car is a humiliation, and this is even worse than his wife and children are watching, the only way to save face is by taking revenge.

Usually this will take the form of him re-overtaking you (either side you do) and then slamming on the breaks, secure in the knowledge that if you hit him it will

be your fault for the simple reason that (a) you were too close and (b) you're a foreigner. Don't think the police won't be involved. Just as sharks can detect blood in the sea, so Spanish highway cops can pick up the scent of shattered sidelights from several miles away. Indeed, since have been released from some of their more onerous order-keeping duties under Franco, the *Guardia Civil* have not only tightened up their anti-speeding act, but they can call upon a whole fleet of mobile incident rooms, which are equipped for the administering of immediate fines. Don't even think of any gestures. Just reach for your wallet - very slowly.

FRANCE

Once provoked, the French can be persistent in their desire vengeance. One English expatriate was recently followed back to her home by an enraged French driver, who camped outside her house shouting anti-British slogans. Another found her way blocked by a Frenchman whom she had caused to break suddenly several miles back. He began to reverse towards her, and was prevented from ramming her car only the woman making frantic obscene gestures with hand and wrist. "He was so shocked, he stopped the car", she recalls. "That gave me to chance to get away". Now, with a French registration number, she has no problems.

GREECE

The secret of happy Hellenic motoring is to stay constantly on the alert. "Here everybody is violating every imaginable rule", says the writer Dimitri Mitropoulos.

For many Britons the stress of trying to get their hire car out of Athens is too much (self-contradicting signs, merciless one-way systems). As a general rule, the best thing to do with road signs is ignore them. Rosemary Barron, who has lived in Greece for many years, remembers how at a junction in Crete she obediently pulled up at a stop sign, only for the car behind to crash into her. "I pointed out the sign, to which the driver said, 'Yes, but why stop when there's nothing coming?' I no longer stop at stop signs".

Taken from Speak Up Magazine

Match each characteristic to the country it is related to:

- (1) GERMANY
- (2) ITALY
- (3) SPAIN
- (4) FRANCE
- (5) GREECE

- () being passed by another car is a humiliation
- () no speed limit on the motorways
- () stay constantly in alert
- () indecisiveness
- () persistent in desire for vengeance
- () parking
- () ignore road signs
- () do not block the *autobahn*

() if you hit someone it will be your
2- Song You've got a friend

fault

YOU'VE GOT A FRIEND

Celine Dion, Gloria Stefan, Carole King, Shania Twain

When you're down
And troubled
And you need some lovin' care
And nothing
Nothing is going right, oh yeah!

Close your eyes and think of me
And soon I will be there
To brighten up
Even your darkest night
Oh, yeah

You just call out my name
And you know wherever I am
I'll coming running
- Oh, yes, you bet I will
To see you again
Winter, spring, summer or fall
All you've got to do is call
And I'll be there
- Yes, I will
You've got a friend

Oh! If the sky
Above you
Should turn dark and full of clouds
And that old north wind
Should begin to blow
Keep you head together
And call my name out loud
And soon I'll be knocking
Upon your door

You just call out my name
And you know wherever I am
I'll coming running, running, running
To see you again, to see you again and
again
Winter, spring, summer or fall
All you've got to do is call
And I'll be there
- Yes, I will
Hey now

Now, ain't it good to know
That you've got a friend
When people can be so cold
They'll hurt you and then desert you
They'll take your soul if you let them
Oh, now, but don't you let them

You just call out my name
And you know wherever I am
I'll coming running, running, running
To see you again to see again and again
and again and again
Winter, spring, summer or fall
All you've got to do is call
And I'll be there
- Yes, I will
You've got a friend (4x)
yes, you do
ain't it good to know
You've got a friend (4x)

LISTENING DEVELOPMENT

3- Song clip - Herry's family Song

Answer the following questions:

- 1 - Why does Herry look like his father?
- 2 - Why does he look like his mother?
- 3 - Why does he look like his granny?
- 4 - What color is his fur?
- 5 - What color is his nose?

Herry's Family Song

Oh, I am Herry's father,
And his fur looks just like mine.
It's shaggy and it's blue
And it's the same in its design.
Yes, I'm who Herry looks like,
Look at his fur and see,
Herry looks like me!

Oh, I am Herry's mother,
And his nose is just like mine.
It's purple and it's long
And it's the same in its design.
Yes, I'm who Herry looks like,
Look at his nose and see,
Herry looks like me!

Oh, I am Herry's granny,

And his eyebrows are like mine.
So big and dark and fuzzy,
Yes, they have the same design.
Yes, I'm who Herry looks like,
Eyebrows will help you see,
Herry looks like me!

Oh, my eyebrows are like granny's,
And I have my mother's nose.
My fur is like my father's,
From my head down to my toes.
But put them all together,
Please tell me what you see.

But put them all together,
I'll tell you what you see -
I look just like me!

4- Song - What a Wonderful World

Listen to the song and catch the pictures when you listen to them.

WHAT A WONDERFUL WORLD

Louis Armstrong

I see trees of green	Are also on the faces
Red roses too,	Of people going by
I see them bloom for me and you,	I see friends shaking hands
And I think to myself	Sayin' "How do you do?"
What a wonderful world	They're really saying,
	"I love you"
I see skies of blue,	I hear babies cry,
And clouds of white,	I watch them grow
The bright blessed day	They'll learn much more
The dark sacred night	Than I'll ever know
And I think to myself	And I think to myself
What a wonderful world	What a wonderful world
The colors of the rainbow,	Yes, I think to myself
So pretty in the sky	What a wonderful world

LISTENING TECHNIQUES

1- Songs

1.1 - Film Duets - Cruising song clip

Tick the words you can hear:

Together	However	Baby	Lady
Kind	Rewind	Find	Mind
Fly	Cry	Forever	Music

Match the words with their definitions:

- | | |
|------------------|---|
| (1) To cruise | () Move very gradually and slowly |
| (2) To release | () To move smoothly and quietly |
| (3) Inch by inch | () To attempt to arouse the sexual interest of
OR to move at a steady speed in a car, aircraft, etc |
| (4) To open up | () To move slowly in the air or stay up in the air |
| (5) To float | () To free from anything that restrains |
| (6) To glide | () To expand |

CRUISING

Baby let's cruise
Away from here
Don't be confused
The way is clear
And if you want it, you got it forever
This is not a one night stand baby (yeah)
So, let the music take your mind
Just release and you will find

CHORUS

You're gonna fly away
Glad you're goin' my way
I love it when we're cruisin' together
Music is played for love
Cruisin' is made for love
I love it when we're cruisin' together
Baby tonight
Belongs to us
Everything right
Do what you must
And inch by inch we get closer and closer
To every little part of each other
Ooh baby yeah
Sooo
Let the music take your mind
Just release and you will find

CHORUS

Cruise with me baby
Oooooooooohhhhhhhhhh
Oooooooooohhhhhhhhhh
Ooohh baby let's cruise
Let's float, let's glide
Let's open up and go inside

And if you want it, you got it
forever
I could just stay here beside you
and love you baby
Let the music take your mind
Just release and you will find

CHORUS

1.2) Film My Best Friend's Wedding – song "Say a Little Prayer"

☺ Solve the crossword puzzle in order to complete the lyrics for the song. ☺

*I Say A Little Prayer
(My Best Friend's Wedding Cast)*

The moment I _____ (1→)
Before I put on my _____ (6↓)
I say a little _____ (4→) for you
While combing my hair now
while wondering what _____ (10↓) to
wear now
I say a little _____ (4→) for you

_____ (9↓) and ever
You'll stay in my _____ (2→)
And I will love you
_____ (9↓) and ever
We _____ (5→) will part
Oh, how I'll love you
_____ (8↓) forever
That's how it must be
To live without you
Will only be heartbreak for me

I run for the _____ (7↓), dear
While riding

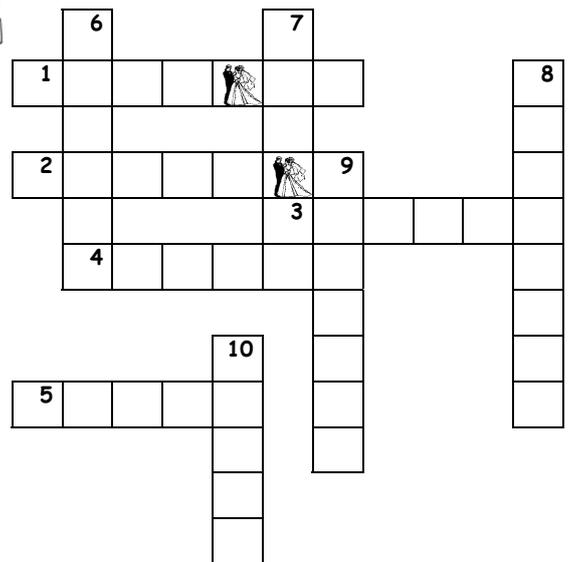
I think of us dear
I say a little _____ (4→) for you
At work I just take time
And all through my _____ (3→) break
time
I say a little _____ (4→) for you

CHORUS

My darling believe me
(Believe)
For me
There's no one but you
Please love me too
(answer his prayer)
and I'm in love with you
(answer his prayer now)
answer my prayer babe
(answer his prayer)
so you'll love me too

CHORUS

- (1→) A two-word verb which means the same as "stop sleeping". You remain in bed for a while but don't get up
- (2→) organ that pumps blood to the body
- (3→) A strong dark beverage, usually drunk hot and black
- (4→) A supplication addressed to God
- (5→) The opposite of "always".
- (6↓) Women usually wear it on their face; cosmetics.
- (7↓) a large motor-driven vehicle for passengers
- (8↓) in the company of each other
- (9↓) Until the end of time; throughout eternity.
- (10↓) A piece of women's clothing (covers top and bottom of their body)



1.3 - Order the sentences from the song "Father and Son".

FATHER AND SON
Cat Stevens

You're still young, that's your fault,
There's so much you have to know.

You're still young, that's your fault,
There's so much you have to go through

But take your time, think a lot,
Why, think of everything you've got.
For you will still be here tomorrow, but your dreams may not.

Father
It's not time to make a change,
Just relax, take it easy.

I was once like you are now, and I know it's not easy,
To be calm when you've found something going on.

Son
How can I try to explain, when I do he turns away again.
It's always been the same, same old story

Son
All the times that I cried, keeping all the things I knew inside,
It's hard, but it's harder to ignore it.

If they were right, I'd agree, but it's them you know not me,
Now there's a way and I know that I have to go away
I know I have to go

Father
It's not time to make a change,
Just sit down, take it slowly.

Find a girl, settle down,
If you want you can marry
Look at me, I'm old, but I'm happy

Find a girl, settle down,
If you want you can marry
Look at me, I'm old, but I'm happy.

From the moment I could talk, I was ordered to listen
Now there's a way and I know that I have to go away.
I know I have to go.

1.4 - Song "Hero"

Listen to the song and watch out for the words that have been underlined.
Circle the ones that are right and cross out the ones that are not.

HERO

Mariah Carey

There's a hero
If you lock inside your heart
You don't have to be afraid
Of what you are
There's an answer
If you reach into your soul
And the sorrow that you know
Will melt away

Chorus

And then a hero comes along
With the strength to carry on
And you cast your fears aside
And you no you can survive
So when you feel like hope is gone
Look beside you and be strong
And you'll finally see the truth
That a hero flies in you
It's a long road

When you face the world alone
No one reaches out a hand
For you to hold
You can fine love
If you search within yourself
And the emptiness you felt
Will disappear

Chorus

Lord knows
Dreams are hard to sorrow
But don't let anyone
Tear them away
Hold on
There won't be tomorrow
In time
You'll find the way

Chorus

1.5 - Song " Man! I Feel Like a Woman

MAN! I FEEL LIKE A WOMAN

Shania Twain

I'm going out tonight
I'm feelin' alright
Gonna let it all hang out
Wanna make some 1. _____ - really raise my voice
Yeah, I wanna scream and shout
No inhibitions - make no conditions
Get a little outta line
I ain't gonna act politically 2. _____
I only wanna have a good time

CHORUS

The best thing about being a woman
Is the prerogative to have a little fun and...
Oh, oh, oh, go totally 3. _____ - forget I'm a lady
Men's shirts - shorts - skirts
Oh, oh, oh, really go wild - yeah, doin' it in style
Oh, oh, oh, get in the action - feel the 4. _____
Color my hair - do what I dare
Oh, oh, oh, I wanna be 5. _____ - yeah, to feel the way I feel
Man! I feel like a woman!

The girls need a break tonight
We're gonna take the 6. _____ to get out on the town
We don't need romance - we only wanna dance
We're gonna let our hair hang down

CHORUS

The best thing about being a woman
Is the prerogative to have a little fun and..
Oh, oh, oh, go totally 3. _____ - forget I'm a lady...
I get totally crazy can you feel it
Come, come, come on baby
I feel like a woman

1. sound, especially a loud or unpleasant one.
2. true, right.
3. unusual, eccentric.
4. a feeling of liking someone, especially in a sexual way.
5. something you can have or use without paying for it.
6. an opportunity.

2- Picture Dictation

Describe a picture and ask students to draw it. For example:

In the middle of the picture there is a big house.

The house has a door and two windows.

On the roof of the house there is a chimney.

In the top right hand side of the picture there is a very big sun.

Beside the house and under the sun there is a little hill.

On the top of the hill there is a little girl and a little boy skipping.

In front of the house there is a little garden path.

In the left hand side of the picture there is a big pond.

There is a small toy boat in the pond.

There is a long grass all around the pond.

In the top left hand side of the picture there are two clouds.

Below the two clouds there are two big birds flying.

GRAMMAR DEVELOPMENT

1 - The first part of each question in column A can be completed with the group of question endings in column B. Match the columns.

- | | |
|-------------------------|--|
| 1. How long have you... | a. going to Beth's party?
good lawyers?
working now? |
| 2. Could you please... | b. to you?
to your car?
after that? |
| 3. When did you... | c. been married?
lived here?
worked there? |
| 4. Where did you... | d. pass me the salt?
open the window?
turn down the volume? |
| 5. What happened... | e. do that?
last see him?
arrive there? |
| 6. Have you been to... | f. buy it?
go last night?
spend your weekend? |
| 7. What will you... | g. a bank near here?
a doctor on this plane?
a good magazine in this room? |
| 8. Is it... | h. ride a horse?
speak German?
cook? |
| 9. Is there... | i. buy to your father?
do if you win the lottery?
prepare for dinner? |
| 10. Do you... | j. going to rain?
a cat?
a nice day to travel? |
| 11. Does he... | k. like popcorn?
play with your child every day?
study English? |
| 12. Can she... | l. like exercising?
do his homework?
have a car? |
| 13. Are they... | m. Europe?
your mother's lately? |

that new restaurant?

2 - Correcting the mistakes:

1. London is a city very big.
2. My mother works in a hotel is a receptionist.
3. My father watch TV in the evening.
4. On Sundays we go in a restaurant.
5. Hans is businessman.
6. You family is very nice.
7. I like listen to music.
8. This room has a lot of teachers.
9. I feel terrible. I think I'll be sick.
10. The childrens go to school near here.
11. Buses in London are reds.
12. My cousin no have a job.
13. Is near here, my flat.
14. Sally is a nice girl, and I like him.
15. How many languages you speak?
16. English is a international language.
17. I don't like swim.
18. I arrive at Heathrow airport at tem o' clock last night.
19. She could to speak three languages when she was tem.
20. Where did you went last night?
21. I saw the wife of Jeremy at the shops.
22. Yesterday morning I got up and looked out of the window. The sun was shining but the ground was very wet. It has rained.
23. I don't can go out because I have a lot of homework.
24. In the kitchen is a table.
25. My children like they're school very much.
26. Did you watch the football on TV last evening?
27. Italian people is very artistic.
28. It's very hot today - do you like something to drink?
29. Peter has a lot of books because he'd like reading.

30. How many children do you had?
31. I'm go home now because it's late.
32. I will go to Cancun after my wedding. Bob has already booked the hotel.
33. Last night I went to a café for to meet my friends.
34. We're going have a test next week.
35. You house is bigger than my.
36. Why you want to learn Portuguese?
37. She hasn't never been to Madrid.
38. I've wrote to her three times and she hasn't answered yet.
39. We'd like invite you to have dinner at our house.
40. How many times you been to Greece?
41. I have just finished do my homework.
42. We've met two years ago in London.
43. Did you ever been to Ireland?
44. I've seen John yesterday.
45. I've never drank champagne.
46. Tom has ever been to America.
47. I'm going to the Post Office for buy some stamps.
48. He can't answer the phone because he has a bath.
49. John is probably arriving at about 8 o'clock.
50. Where you going tonight?
51. Tom burnt his hand while he cooked the dinner.
52. The television was on but nobody watched it.
53. Jane waited for me when I arrived.
54. The house was very quiet when I arrived home. Everybody went to bed.
55. I called Ann and she didn't answer the phone. She already left to the airport.
56. Mary is still writing letters. She was writting letters all day.
57. Tom is reading a book and he is on page 53. He has read it for two hours.
58. When the boys came into the house, their clothes were dirty, their hair was untidy and one of them had a black eye. They have been fighting.
59. Look at those black clouds. It will rain.
60. "George phone when you were out". "Ok, I'm going to call him back".

61. I'm feeling sick. I'll see the doctor tomorrow at 3 p.m.

3 - Complete the lyrics of the song using the correct verb tense.

I Still _____ What I _____

U2

I _____ the highest mountains

I _____ through the fields

Only _____ with you

Only _____ with you

I _____ I _____

I _____ these city walls

Only _____ with you

But I still _____

What I _____

But I still _____

What I _____

I _____ honey lips

Felt the healing in her fingertips

It _____ like fire

This burning desire

I _____ with the tongue of angels

I _____ the hand of a devil

It _____ warm in the night

I _____ cold as a stone

But I still _____

What I _____

But I still _____

What I _____

I _____ in the Kingdom Come

Then all the colors will _____ into

one

But yes I _____ still _____

You _____ the bonds

You _____ the chains

You _____ the cross

And my shame

And my shame

You _____ I _____ it

But I still _____

What I _____

But I still _____

What I _____

EXPERIENCE EXCHANGE

1 - Discuss the following situations:

- a) If a student says: " Kisses my ass!". What do you do?
- b) You are explaining an activity and a student breaks a desk and a chair. What do you do?
- c) The cell phone rings. What do you do?
- d) If a student doesn't bring his/her material. What do you do?
- e) If you plan a class you consider very good and you see no interest in students. What do you do?
- f) If a group of students chats all the time. What do you do?
- g) What do you consider a good relationship between teachers and students?
- h) What characteristics do you consider important for a good teacher?

GAMES TECHNIQUES

1 - Two wired-phone

Students sit in a circle. If the class is too big it can be divided in two groups. The first and last students from the circle say a sentence to the next student. The sentences will cross and teacher checks if they are correct.

2 - Bag with cards

Prepare a bag with cards related to vocabulary being taught, students pass the bag while the music plays. When music stops the student who has the bag must take a word from it and make a sentence.

3 - Slap game on the blackboard

Divide the class in two groups. Make a line with students from each group. The words are written on the blackboard and teacher reads the words in Portuguese and students slap the equivalent English word on the board.

Variation - give definition instead of translation.

4 - Cam Jansen's memory game

Copy a picture as many times as needed to give to each group of 5 students in class. Make questions about the picture. Students observe the picture for 1 minute and must answer the questions given by the teacher.

5 - Answer and win

Categories	1	2	3	4	5
School					
Clothes					
Vegetables					
Grammar					
Music					
Food					
Fruit					
The body					
Weather					
Occupations					
Countries					

SCHOOL

1 - Name ten items found in a classroom. Desk, blackboard, eraser, pencil, pen, notebook, book, ruler, rubber, sharpener, computer, dictionary, school bag, pencil case, chair, chalk, mechanical pencil/propelling pencil, calculator, cassette player, TV

2 - Name four countries where people speak English. USA, England, Australia, Canada, Scotland, Wales, Ireland, New Zealand, South Africa, Nigeria, India

3 - What does PE mean? Physical education

4 - For which subject do you need to learn the period table of elements? Chemistry

5 - Name ten school subjects. English, math, physics, science, chemistry, biology, PE, arts, religion, history, geography, music

CLOTHES

1 - Name five pieces of clothing. Shirt, skirt, pants/trousers, socks, coat, raincoat, hat, ear-warmer, sweatshirt, gloves, belt, jacket, tie, scarf, vest/waistcoat, shoes, dress, suit

2 - What do we call open toed shoes? Flip-flop/thongs

3 - Name three things we wear to keep us warm. Coat, gloves, sweatshirt, ear-warmer, scarf, raincoat, overcoat

4 - Name four things we wear in the summer. Flip-flop/thongs, t-shirt, swimsuit, sandals, shorts, skirt, tank top(regata), dress

5 - What is another name for rubber rain boots? galosh

VEGETABLES

1 - Name a root vegetable. Beet, carrot, radish, parsnip, turnip, ginger

2 - You can boil, fry, deep fry, roast and mash this vegetable, what is it? potato

3 - Name five green vegetables. Lettuce, cabbage, spinach, broccoli, parsley, green beans, celery, green pepper, peas

4 - What is the American name for aubergine? eggplant

5 - Name three white vegetables. Cauliflower, garlic, onion, potato, mushroom

GRAMMAR

1 - Name ten nouns.

2 - Beautiful, handsome, slow, cozy/cosy are . . . **ADJECTIVES**

3 - Which tense do we use to talk about what we do every day? Simple present

4 - Which verb do we use to show ability? Modal verb can

5 - Name ten irregular verbs - infinitive and past.

MUSIC

1 - What does pop mean? popular

2 - Name three musical instruments. Violin, guitar, drums, accordion, piano, flute, bugle, banjo, electrical guitar

3 - Name three English or American pop groups. U2, Rolling Stones, Cranberry, REM, Placebo, Foo Fighters, Radiohead, Oasis

4 - Name three of the four Beatles. George Harrison, Paul McCartney, Ringo Star, John Lennon

5 - Name five types of music. Classical, rock, pop, country, reggae, rap, hip-hop, romantic

FOOD

- 1 - We use it to make things sweet. What is it? Sugar, sweetener, honey
- 2 - Name three types of meat. Pork, beef, chicken, fish, turkey, buffalo
- 3 - Name four things American eat for breakfast. Eggs, bacon, cereal, muffins, brownie, yogurt, jam/jelly, juice
- 4 - What is the British English name for French fries? Chips
- 5 - Name three ways of cooking eggs. Fried, boiled, scrambled

FRUIT

- 1 - Name two colors an apple can be. Green and red
- 2 - Name three yellow fruits. Banana, pear, lemon, sweet lime, grapefruit
- 3 - Name three types of fruit that grow in Brazil. Coconut, pineapple, banana, papaya, mango, orange, tangerine
- 4 - Name a fruit that people think is a vegetable. tomato
- 5 - Name ten fruits. Apple, pineapple, coconut, watermelon, banana, grapes, orange, lemon, melon, papaya, peach

THE BODY

- 1 - Name four parts of your face. Mouth, forehead, nose, eyes, ears, lips, tongue
- 2 - What is the name of the joint between your arm and your hand? wrist
- 3 - Name three body organs. Liver, heart, bladder, kidney, spleen, gall bladder/blister, lungs, uterus
- 4 - Name six parts of the body. Head, arm, leg, fingers, toes, thigh, cheek, ear, eyes, mouth, nose, chest, back, waist, ribs, hips, ankle, elbow, shoulder, feet
- 5 - Name the five fingers. Thumb, index finger, middle finger, ring finger, little finger

THE WEATHER

- 1 - When the sky goes black, what is it going to do? It's going to rain
- 2 - What's London known for? For its fog
- 3 - What do we call flashes of light that come from black clouds? Lightning
- 4 - What is another name of a typhoon? Hurricane (cyclone) tornado/twister(cone)
- 5 - Name six types of weather. Cloudy, rainy, sunny, foggy, windy, snowy

OCCUPATIONS

- 1 - What do we call someone who drives an ambulance? Ambulance driver
- 2 - What do we call someone who designs buildings? Engineer

- 3 - Name six indoor jobs. Secretary, doctor, teacher, lawyer, businessman, architect, nurse, psychologist, dentist
- 4 - Name six outdoor jobs. Policeman, engineer, garbage man, driver, pilot, salesman, postman/mailman, firefighter/fireman
- 5 - Name four jobs related to technology. Computer programmer, web designer, information technology professionals, computer technician, software developer, hardware technician

COUNTRIES

- 1 - Which country has London as its capital city? England
- 2 - Which country has Amsterdam as its capital city? Netherlands
- 3 - Name four Asian countries. China, Japan, Mongolia, Taiwan, Thailand, Malaysia, North/South Korea
- 4 - Name five European countries. Scotland, Ireland, Wales, England, Germany, Italy, Spain, France, Netherlands, Belgium, Sweden, Swiss, Austria
- 5 - Which country had Boris Yeltsin as its president? Soviet Union

6 - Names written backwards

Students write their names backwards. After it, they must write a word for each letter and try to make a sentence with them.

7 - Conundrums

- John and Mary are dead. They are lying in a puddle of water on the ground and they are surrounded by broken glass. How did they die?
- A man goes to a bar and asks for a glass of water. The bartender points a gun at him. Why?
- A boy and his father get into a terrible car accident. The father is killed instantly. They rush the boy to the hospital. The doctor says: " I can't operate, he's my son!" How is it possible?
- A woman is at a cocktail party. Halfway through the party, she has to go home, so drinks her drink quickly and leaves. When she decides to return to the party, she discovers that everyone is dead! Why is she still alive?

EXPERIENCE EXCHANGE

- 1 - Discussion of situations you feel insecure.

SPEAKING DEVELOPMENT

1 - In groups, students receive different texts. They have to reproduce it drawing, and after that present to the other students explaining it.

HACKERS

Man is the only animal that stores wealth. Prehistoric man stored bones because they were used as weapons. Later, man stored salt because it was used as currency, and even later he stored gold, silver, and precious stones. In our present time, information is the valuable commodity.

Throughout time there has always been someone storing goods, and someone else trying to steal them. Today there are people who steal information from computers. They are called hackers.

Most hackers are young, male, and love computers. All they need is a computer and a telephone line. They use the telephone line to connect their computers to other computer.

Good hackers can enter even well-protected systems. They can transfer large amounts of money from one bank to another. They can get free air tickets, and use someone else's credits card number to buy anything.

The hackers steal information for fun. Many others sell the information to organized crime gangs.

More companies use computers every day, so there will be even more computers crimes in the future.

BLUE

Blue is a cold color which symbolizes loyalty, honesty, silence, solitude and peace. In the past it was a symbol of dignity, too. The color of the coronation mantle of the kings of the France, from the 13th century to the 17th century, was a shiny blue called "royal blue".

In the Middle Ages "making blue" - the art of dyeing clothing blue - was a secret science. At that time, woad (*Isatis tinctoria*, a plant in the mustard family) was the source of the color blue. "Blue makers" put dry woad leaves in a barrel filled with a very special liquid - human urine! Every 25 kilos of leaves required 600 liters of the special liquid. The mix then rested for three days, fermented, and produced an alcohol which extracted white indigo from the leaves. The clothes were then immersed in the white indigo for two days. Finally they were dried in the open air and the white indigo turned into blue indigo by oxidation.

Modern blue jeans are dyed with indigo. However, synthetic indigo has replaced the old process.

RINGS

The ring has been a symbol of respect and authority throughout time. Ancient people such as the Hebrews, Greeks, and Egyptians wore rings. Their slaves, however, were allowed to wear metal rings only around their ankles and arms.

In Rome, by the time of Emperor Augustus, senators and warriors wore gold rings as a sign of distinction. Eminent people like Augustus and Caesar used their rings to mark the seals on important documents.

In the Middle Ages some people wore rings as a kind of talisman. Cabalistic books tell about magic rings used by wizards and sorcerers.

The wedding ring probably originated in Greece 2000 years before Christ. The Greeks believed that love was a substance that actually existed in the heart. They also believed that the magnet had the power to attract a human heart. Therefore, they wore magnetized rings after the wedding ceremony. The purpose was to attract the beloved's heart forever.

Nowadays, the use of rings is widespread. They are still a symbol of social position, but many people wear them merely as ornaments.

LIGHTNING BOLTS

One second. It is the time you need to read the first two words of this story. In this very short period of time more than 100,000 lightning bolts have stricken in the skies around the world. There are about 2,000 storms every day. That means 8 million lightning bolts a day, almost 3 billion a year.

A lightning bolt lasts no longer than half a second. Its light is equivalent to millions of 100-watt light bulbs and its voltage is higher than one million.

Lightning bolts are usually created by storm clouds called cumulonimbus. This kind of clouds is formed at about 2 kilometers above the ground and may be up to 20 kilometers wide. Temperature is an important factor because the warm air inside the clouds rise. Then it cools off, condenses into water drops, and starts to fall.

The continuous movement of warm air and cold air rising and falling within the cloud creates magnetic fields - one with a positive charge (at the top of the cloud) and one with a negative charge (at the bottom of the cloud).

Lightning occurs when two different charges increase and exceed the balance point.

WHY IS CHRISTMAS CELEBRATED ON DECEMBER 25?

Nobody knows exactly when Christ was born. All we know about December 25 is that it was originally a pagan holiday. It was called the Day of the Invincible Sun and was dedicated to a pagan god named Mithras.

According to Persian mythology, Mithras was the god of light, often identified with the sun, and the guardian against evil.

In the 4th century A.D. Roman emperor Constantine I adopted Christianity. When he ordered that Christianity replace paganism, the Christians decided to celebrate Christ's birthday on December 25 to show that Christ had replaced Mithras.

WHY DO PEOPLE SAY BABIES ARE BROUGHT BY A STORK?

Few animals are as dedicated to their offspring as the stork. Storks would rather die than abandon their nests, even when in imminent danger. A fire which occurred in the city of Delft well illustrates this. A stork had built her nest on the top of a building in that old Dutch town. When the building caught fire, the stork didn't leave the nest. She died with her babies,, which were too young to fly.

In addition, ancient Greeks had observed that young storks took special care of their elders. They fed and looked after the old storks that could no longer fly.

Based on such observations, the Greeks created the "law of the Stork" (lex ciconia). According to that law, children were obliged to support their parents in old age.

The legend of the stork bringing human babies started in Europe. Someone who knew about stork behavior drew a picture of a stork bringing a baby wrapped in a diaper. People liked it and spread the idea.

WHY DO WE WRITE FROM LEFT TO RIGHT?

Man has always had the need to express himself and to communicate. In prehistoric times, long before any kind of alphabet was developed, man used to draw on cave walls to express his feelings and to record his experiences.

Later, Phoenicians and Assyrians used clay tablets on which to inscribe their messages. The first clay tablets were very small and were held in the palm of the hand. The writer used to inscribe the characters from top to bottom, one under the other.

As time went by, the tablets grew in size and were held horizontally, along the forearm. Then, as most people are right-handed, they started to inscribe from left to right.

When these characters developed into more simplified letters, several civilizations had already established the left-to-right writing system.

WHY PEOPLE TOSS RICE AT WEDDINGS?

Well, it hasn't always been this way. In ancient Rome wheat was considered a symbol of fertility. So it was customary for a bride to carry wheat in her hand or to wear a garland made of wheat stems.

When the bride left the church, grains of wheat were tossed at her. Young girls attending the ceremony picked up the grains that had actually touched the bride. It was believed that those grains would help the young girls marry sooner.

By the 16th century, when Elizabeth I was the queen of England and Ireland, this tradition had changed a little. Instead of tossing grains of wheat at brides, people baked small wheat cakes which were then crumbled and tossed over the bride's head.

Later on, the small cakes were substituted by a large one which was eaten at the party following the ceremony.

When people stopped tossing wheat grains, they felt there was something missing at the ceremony. So, they started tossing rice, which was cheap, clean, and white.

2 - Students are divided in groups of 3 and are given situations to give advice. One student is the expert; the other, the person who sent the problem; and the other one, the radio presenter.

3 - Students discuss about their lives as kids.

When you were a child, what (or who) was your favourite?

1. Toy? Why?
2. Holiday? Why?
3. Food? Candy? Why?
4. Play activity? Why?
5. Book or story? Why?
6. Place to go? Why?
7. Song?
8. Outfit?
9. TV program? Radio program? Why?
10. Hobby?
11. Friend? Why?
12. Grown-up (other than family)? Why?
13. Teacher? Why?
14. Relative (not a parent or guardian)? Why?
15. Memory at a beach or pool?
16. Thing to do that was scary?
17. Birthday? Why?
18. Comic strip?
19. Amusement park?
20. Animal?
21. Any other?

4 - Students are divided in groups and they have to perform a play.

THE TRUE STORY OF THE THREE LITTLE PIGS

Prologue

All over the world people know The Three Little Pigs Story. Or, at least, they think they know it. The wolf is going to tell a secret. Nobody knows the true story because nobody has never heard the wolf side of the story.

He is the wolf. Alexandre T. Wolf. You can call him Alex. He doesn't know how this story about bad wolf began, but it's completely wrong. Maybe it is because of their food. Look, it isn't their guilty if the wolves eat pretty animals like rabbits and little pigs. It's just their way of being. If the cheeseburgers were pretty. Everybody would think that you're BAD.

All this story about BAD WOLF is wrong. The true story is about

A SNEEZE AND A CUP OF SUGAR

First scene

Wolf : I'm making a birthday cake to my lovely and adorable grandma. I'm with a terrible cold, sneezing very much. Oh gosh, I have no sugar??!! Well, I'm going to my neighbor to see if he has a cup of sugar for me. Look, my neighbor is a pig and he is not so smart, too. He has built his home of straw. Can you believe?

Wolf: (arriving at 1st little pig's home).. Little Pig ? Little Pig? Are you at home?

1st Little Pig: Who's there?

Wolf: It's me, your neighbor.

1st Little Pig : What do you want ? Go out !!

Wolf : I just want a cup of sugar !!

1st Little pig : I don't have sugar. I don't have anything. Go away stupid wolf. Go away !
You are not welcome here!

(the wolf gives a big sneeze)

Second Scene

Wolf : It would be a waste to let a ham in excellent state among all that straw. So, I ate it all. Like a big cheeseburger .

He was feeling a little bit better, but he didn't have his cup of sugar yet. Then he went to his next neighbor's home. This neighbor is the First Little Pig's brother. H is a little smarter, but not too much. He has built his home with wood.

Wolf : Little Pig? Little Pig ? Are you at home?

2nd Little Pig : Go away Wolf, you can't com in! I'm shaving my fatty cheeks!!

Wolf : Please, I only need a cup of sugar!

2nd Little Pig: Is it written "Union Sugar" in front of my house by any chance? Go away!! I hate sugar! I hate cake! I hate your grandmother and I hate you!
(the wolf gives a big sneeze)

Third Scene

Wolf: I had dinner again. It was the same of repeating a plate. I am overfull. But I am a little bit better from the cold.

He hasn't got that cup of sugar to his lovely and adorable grandma's birthday cake. So he went to his next neighbor's home. This one was the first and the second little pigs' brother. He should be the most intelligent of the family, his home was made of bricks.

Wolf: Little Pig? Little Pig? Are you at home?

3rd Little Pig : Go out from here wolf, Don't bother me anymore.

Wolf: Listen, I need a cup of sugar!

3rd Little pig: I just told you, wolf! Go away!

Wolf : I know you have a lot of sugar, I only need a small cup to make a birthday cake to my grandma.

3rd Little Pig: You are wrong. I don't have sugar. And even if I had it, I wouldn't give to you!! And your grandmother can go to hell!!! Go away!!

(the wolf gives a lot of sneezes, and makes a big noise, the police comes and arrests him)

The rest, as they say, is story.

He had a bad luck, the reporters found out he had dined the two other pigs, and they thought the story about a sick man borrowing sugar from his neighbors wasn't very exciting. So, they embroidered and exaggerated the story with all that : to blow up, to snort and to destroy their home.

They made him a BAD WOLF.

Fourth Scene

Wolf : That's it. This is the true story. I was victim from a cheat.

But maybe you can lend me a cup of sugar!!!

SPEAKING TECHNIQUES

1 - Find someone who...

...play soccer.

...study English.

...watch TV everyday.

...go to bed before 11 o'clock.

...like popcorn.

...listen to the radio.

...do his/her homework.

Variation: **FIND OUT** - print cards with general questions - students can be divided in small groups and they have to report their findings in the group.

- What's the most popular color?
- What's the most popular leisure activity?
- Who went to bed latest last night?
- Who ate the most for breakfast this morning?
- Who's visited the most capital cities?
- Who has the busiest weekend?
- Who's got the biggest family?
- Who traveled furthest for their holiday last year?
- How many people have pets?
- Who has been to the cinema most recently?
- Who is going to have their birthday next?
- What sort of music is most popular?

2 - Cards with guided dialog for the students to perform

A phones **B**

B answer the phone.

A say who you are. Ask how **B** is.

B reply

A ask what **B** is doing tonight.

Invite her/him to go out for a meal

B you can't tonight.

Say what you're going to do

A Suggest tomorrow night

B you can't. say why

Suggest some time next week

A you can't. you're going away on business. Suggest Saturday evening

B agree

A + B arrange a time and a place to meet

A + B say goodbye

3 - My friend is a piece of Furniture

People often have associations and feelings related to different objects. Complete the sentences below by thinking of a person who reminds you of each piece of furniture. You are to state why you associate this piece of furniture with that friend or relative.

- My friend _____ is a sofa because I am comfortable with her/him.
My friend _____ is a television set because I love to look at her/him.
My friend _____ is a refrigerator because s/he doesn't show her/his feelings.
My friend _____ is a table because _____
My friend _____ is an armchair because _____
My friend _____ is a computer _____
My friend _____ is a microwave because _____
My friend _____ is a wardrobe because _____
My friend _____ is a bed because _____
My friend _____ is a sound machine because _____
My friend _____ is a fireplace because _____

4 - Sentences to complete.

1. The people usually think that _____
2. My parents _____
3. When I was a child _____
4. I have fear of _____
5. The first thing I make when wake up is _____
6. I hate _____
7. I like _____
8. The best thing about me is _____
9. I never _____
10. If I could live in other place _____
11. A good student is someone who _____
12. The worse thing about me is _____
13. A good teacher is _____
14. The television is _____
15. My favorite sport is _____
16. My favorite singer is _____
17. I prefer _____
18. Everyday I _____
19. The best adjective to describe me is _____
20. I promise I will _____

5 - Discussion box - Give students a box with sentences to discuss.

6 - Cast Away

Imagine you were all on a cruise ship when there was a terrible storm. The boat sank, but you have managed to reach a small tropical island. There is abundant fruit on the island and lots of fish too, however, the only things you have with you are these objects, which have washed ashore.

Come up with alternative uses for the objects in your situation. Present your ideas to the other groups.

7 - Describing Places

a) TALKING ABOUT A TOWN OR CITY

Students move about the classroom in order to find out a town or city that another classmate has also been to.

They ask: have you been to (Gramado, Buenos Aires, Rio, New York..)?

As soon as they find a partner they get together and discuss the following topics using words from the list and words of their own.

Example:

Let's talk about (Rio). What's the weather like?

What are the people like?

the weather

the downtown area

the people

the shopping malls

the parks

public transportation

the restaurants

sightseeing

b) LEARNING ABOUT OTHER TOWNS AND CITIES

In pairs, students discuss about other towns and cities, based on their previous knowledge.

Example:

What do you know about New York/London....?

READING ACTIVITY

Students get information about cities. Each pair gets a different one.

Student A: reads the text and gets ready to answer B's questions.

Student B: asks and complete the chart.

c) FOLLOW-UP (suggestions)

1. Students watch a video segment that presents information about cities and they try to identify some adjectives that are mentioned to describe the places.

2. Internet activity:

Students choose a city or country they would like to visit and search for information. This can be done as a class project.

Suggestion: www.lonelyplanet.com

8 - In pairs, students receive pictures. One student makes questions and the other answers them.

9 - Show students pictures covered with a paper where they can only see some parts of the picture. They have to ask questions in order to guess the pictures.

WRITING DEVELOPMENT

1 - Write about your lives. DO NOT WRITE YOUR NAMES. Put the papers in a bag and students pick up a text and read in order to discover who wrote the text.

2 - Read the following writing strategies.

WRITING STRATEGIES

Brainstorming

Brainstorming is a good way to collect ideas for writing. To brainstorm, think about your topic and write down every idea that comes to mind. Don't evaluate your ideas. Just write.

Example: We spent a minute brainstorming a list of things to do when you feel sad or depressed. You can see that some of our ideas were pretty silly but we wrote them down anyway. When we finished brainstorming, we went back and put a check mark next to the ideas we liked best.

Things to do when you feel sad or depressed

✓ *go visit a friend*
eat

✓ *do something for somebody else*

✓ *watch a funny movie*

buy some new clothes

✓ *get some exercise*
sleep

read a book

buy some flowers

✓ *go for a walk*

Classifying

Classifying means organizing information or ideas into groups or categories.

Example: After brainstorming a list of things to do in Boston, we classified them into two groups: *things to do during the day* and *things to do at night*. Classifying ideas like this helps your reader follow your thoughts.

Things to do during the day

go for a walk along the river
sit at a cafe on Boylston Street
go to a baseball game

Things to do at night

visit Harvard Square
go to a movie
hang out at Quincy Market
watch a play at the ART

Giving examples

Giving examples in your writing helps your reader understand your ideas. Giving examples can also convince your reader that what you say is true.

Example: the writer of this paragraph gives two examples to show why it's good to own a pet.

Owning a pet can make you happy and healthy. A recent study showed that people with pets have lower blood pressure and lower anxiety levels. This study also showed that people with pets actually live longer than people who don't have pets.

Sometimes you may want to use one of the phrases below to introduce an example.

For example, ...

For instance, ...

one example is that ...

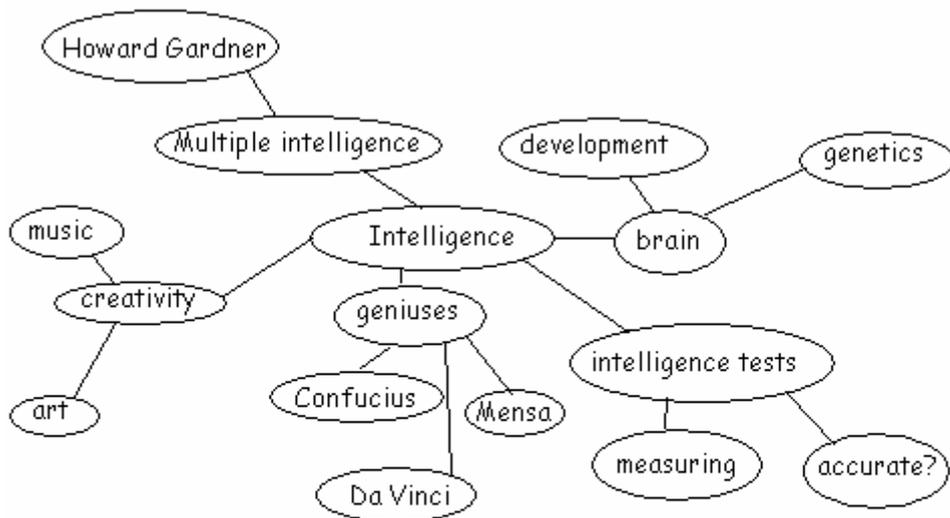
Another example is that ...

Making a Cluster Diagram

Making a cluster diagram is a useful way to collect ideas and details to use in your writing. You can also use a cluster diagram to explore different ways to organize your ideas. Follow these steps to make a cluster diagram:

Step 1: Write your topic in the center of your paper and circle it. - Intelligence

Step 2: Think about your topic and write down any words that come to mind. Circle each word and connect it to the closest related word in your cluster diagram.



Step 3: Study your cluster diagram to find ideas to use in your writing. You can also use your cluster diagram to find ways to organize your ideas.

Quickwriting

Quickwriting is a good way to collect ideas for writing. Follow these instructions when you quickwrite:

- Write fast - as fast as you can.
- Don't worry about grammar or spelling.
- If your mind goes blank, write: *I can't think of anything to write. I can't think of anything to write.*
- Re-read your quickwriting and circle the ideas you might want to use in your writing.

Example: We asked one person to quickwrite about her childhood experiences with sports. Here's a small part of what she wrote:

I didn't feel like I was very good at sports when I was a child. I didn't like gym class in school. We had to do a lot of gymnastics and I wasn't very good at it. I don't know what to say. What to say: swimming was a lot of fun. I spent a lot of time swimming and ...

Quoting Someone

When you use a person's exact words in your writing, put quotation marks before and after the person's words. Place periods, commas, and question marks inside the quotation marks. Put a comma after the phrase that introduces a quote.

Example: The American writer Mark Twain liked a direct, simple style of writing. "As for the adjective," he said, "when in doubt, strike it out."

Revising your writing

What does it mean to "revise your writing"?

The word revise means "see again". When you revise a piece of writing, you evaluate its strengths and weaknesses and think of ways to make it clearer or more interesting. Here are some questions writers ask when they revise their writing:

- Is there a better way to organize my ideas?
- Do I need to add more examples or details?
- How can I make my writing more interesting?
- Will my reader understand what I am trying to say?

How do you revise your writing?

There are lots of different things you can do to revise your writing. Here are a few suggestions:

- Read your writing out loud several times and underline the parts you like best. You can also ask different classmates to read your writing and to underline the parts they find interesting. You can then use these comments when you revise your writing. You may, for example, want to expand on the ideas you found interesting or add more details and examples to make your ideas clear.
- Pretend to be your reader. Think of questions your reader might ask. Then try to answer the questions.
- Does each paragraph in your writing have a purpose? In the margin, identify the main idea of each paragraph. If you can't do this, rewrite the paragraph so you can.
- Experiment with different ways to get your reader's attention in the first part of your writing. Then choose the way you like best.
- Use the questions below to evaluate your writing. Keep revising your writing until you can answer yes to each question in the revising checklist.

Revising Checklist	YES
 Are my ideas clear and easy to follow ?	<input type="radio"/>
 Will my reader be able to find and understand my main idea?	<input type="radio"/>
 Did I provide enough details and examples?	<input type="radio"/>

 Will the first part of my writing catch my reader's attention?



3 - Resumes are important tools to get a job. Here you'll find a resume as a model for you.

Cinara Petrini
Rua Dr Alfredo Mathias Wiltgen, 545
Porto Alegre - RS - Brasil - CEP: 90480-060
☎ Home.: 55 51 3024-2455
☎ Cel.: 55 51 9967-5202
☎ Work: 55 51 3024-2221
E-mail: cinara@petrini.org
Website: www.cheersbycinara.com.br

Education

2001 BA In English Language and Literature
Pontifícia Universidade Católica do RS

1997 Regina Guimarães TT and TD courses

1993 Teacher Training Teacher Development
Língua Idioms

Certificates

1995 The University of Michigan

1992-1993 Challenge English Course

1987-1991 Yázigi Idioms

Courses, Workshops and Congresses

2003 Career Fair 2003 - Career Development Congress
4th Annual APIRS Convention - APIRS

2002 Teaching Grammar and Correcting Strategies Errors - SBS
Having Fun with Dictionary Activities

2001 English Teachers Convention from RS-SC-PR - PUCRS - RS
Teaching Adults and Seniors - Express English
Private Teaching - Express English
Language Games for All Ages - Express English

2000 1st Annual APIRS Convention - APIRS - RS

1999 ESL(English as a second Language) Today - Atlas & SBS
Developing and Integrating the Different Abilities - Interlaken

1998 Teacher Development Course - S&A Idiomas
Teaching Development - APIRS
Language Development - APIRS

1997 Testing X Assessing - APIRS
Speaking and Listening Activities for Intermediate Learners - APIRS
Classroom Practice Activities - APIRS
Making Writing Fun - APIRS
A More Effective Approach to Teaching Grammar - APIRS
The Meanings of Form - APIRS

1996 30th Annual International Convention - TESOL - Chicago - USA
Insights into the English Teaching Classroom - APIRS
Understanding preps - English Office
Music in the classroom - English Office
Putting Grammar in its place - Oxford University Press e SBS

- 1995 II Linguistic and Modern Language Teaching Seminar - PUCRS - RS
 XIII Brazilian Literary Critic Seminar - PUCRS - RS
 XII Rio Grande do Sul's Literary Critic Seminar- PUCRS - RS
 Teaching One-to-one - APIRS
 Songs, games, video and fun - APIRS
 The Phonemic Chart - APIRS
- 1994 4th National Convention - BRAZ- TESOL - Ribeirão Preto - SP
 Teaching Vocabulary Effectively - APIRS
 Communicative Grammar - APIRS
 Making most of Communicative Activities - APIRS
 Creative Thinking for Teachers - APIRS
 Improvisation in the EFL(English as a Foreign Language) - APIRS
- 1991 Diction, desinhibition and oratory course - Sispro S/A

Publications

- 2004 APIRS-APLISC-APLIEPAR Conference - Achievements in EFL
 "Proudly Being a Non-native English Teacher"
- 2004 International Conference of Professional Development for Teachers of English
 "Proudly Being a Non-native English Teacher"
- 2002 8th National Convention - BRAZ- TESOL
 "Compensating the Disadvantages of Being a Non-native English Teacher"
- 2002 5th Mercosul Language and Literature Congress
 "Compensating the Disadvantages of Being a Non-native English Teacher"

Work Experience

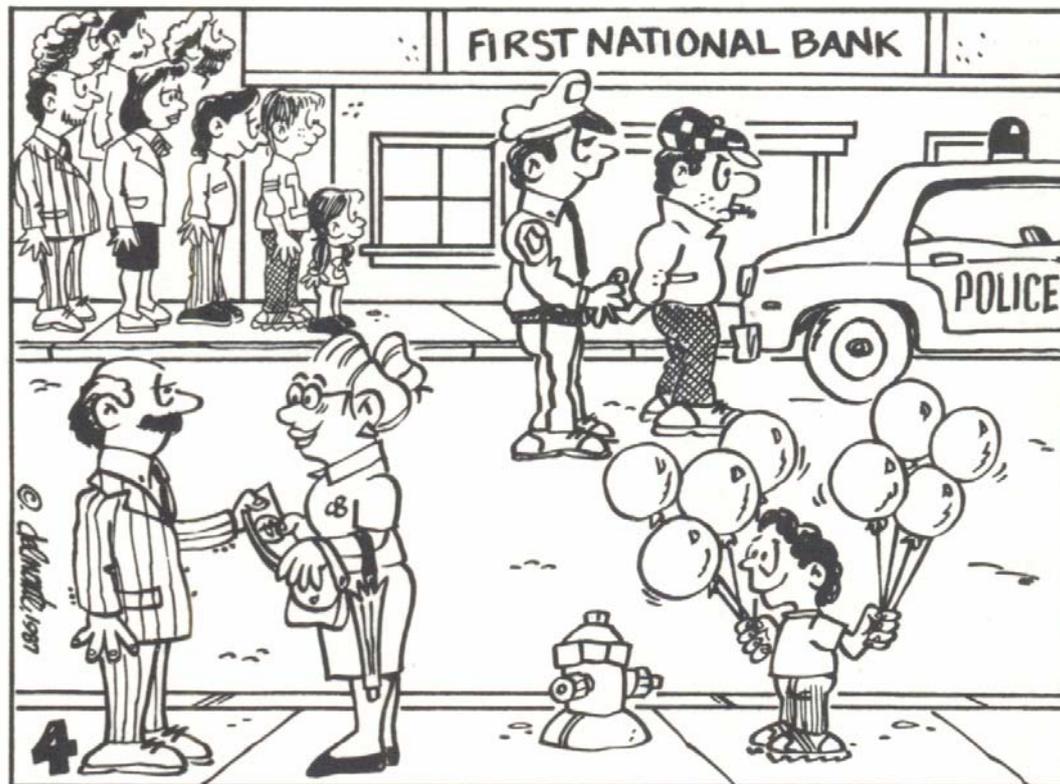
- 1997 - present English teacher and company's owner
 Cheers English Course - Porto Alegre - RS
 Foundation of own company working in the English teaching area
 Development of Teacher Development and Training for English Teachers
 Presenter of workshops for English Teachers
 Development of material for specific purposes in order to assist clients' needs
 Emphasis on personalized training for businessmen and companies
 Translations
 • book "Reiki - cure a si próprio" - Editora Larimar
 • websites www.larimar.com.br and www.perfecnet.com
 • workshop Shamanism, Dreams and Soul Retrieval by Stanley Krippner
 (www.stanleykrippner.com)
- 1994 - 1997 English Teacher and Coordinator
 Instituto Cultural Cervantes - Porto Alegre - RS
 Work in regular and intensive courses
 Work in companies
 Development of material for specific purposes
- 1993 - 1994 English Teacher
 Língua LTDA - Porto Alegre - RS
 Work in regular and intensive courses

Activities and interests: Playing volleyball, reading, exercising

WRITING TECHNIQUES

1 - Matching sentences





Activity A: Matching sentences with pictures

Match each sentence with a picture, and put the number of the picture (1, 2, 3 or 4) beside the sentence. If a sentence describes more than one picture, use the number of the first appropriate picture.

- _____ A. The bank director gives the woman a reward.
- _____ B. The woman is making a deposit and cashing a check.
- _____ C. She stops him.
- _____ D. This man walks to a window.
- _____ E. A woman and her grandson are in the bank.
- _____ F. The lady hits him with her umbrella.
- _____ G. He gets seven balloons from the bank director.
- _____ H. He takes two bags of money.
- _____ I. A man with a hat is walking in.
- _____ J. He starts to run away.
- _____ K. A crowd watches.
- _____ L. He pulls out a gun.
- _____ M. Her handbag and her umbrella are on her arm.
- _____ N. He looks happy to get the money.
- _____ O. The boy has a balloon on a string.
- _____ P. A policeman takes the robber away.
- _____ Q. His picture is on the bulletin board.
- _____ R. Her grandson also has a smile on his face.
- _____ S. he shows a note that asks for money.

Activity B: Putting the sentences in order.

Use the sentences in activity A. Decide which sentence above picture 1 is the first sentence in the story. Put "1 A " in the blank beside it. Put "1B" beside the second sentence. Continue with the other sentences about picture 1. Then do the same with the sentences about pictures 2, 3 and 4. Check your answers with the class.

Activity C: Writing the story

Use the sentences and answers in activities A and B. write the sentences in the correct order to make a paragraph that tells the story.

2 - NATURE

Close your eyes and imagine you are alone, walking in a wood.

It's a very large wood, with many high trees, birds singing happy songs, and butterflies flying around you. Life explodes in this place, and you can feel this life in the air swinging your hair.

Your skin is feeling the caress of the wind. Feel now the ground under your feet. Let the energy of land penetrates your skin.

NATURE IS ENERGY

Now, listen to the noise of the water in the river. It's as little bells in the forest. Let the water wash your thoughts, as the rain drops wash the plants and the ground.

WATER IS LIFE.

Perceive the power of the nature elements. Feel the energy of them in your soul. Nature is a heaven created by GOD and you are part of it.

Look above you. You will see the white clouds making figures in the sky.

The sky..... the large and infinite blue mantle blessing life on Earth.

It's GOD showing us HIS power with the force of nature elements : the air, the land, the water, and the fire.

Our feeling can perceive this energy. Let nature make part of your life, of your soul. It's the presence of GOD on your way.

Now breathe deeper and feel the perfume of the breeze among the trees. Listen to the sweet melody of the little lives that live in forest : crickets, squirrels, frogs, birds.....

Listen also to your heart. Listen to what it wants to say and you don't let anybody perceive.

REMEMBER: You are an element of the nature. You are an important masterpiece of GOD. You are life.

3 - Look through the following statements and:

1. decide whether you agree or disagree with them.
2. write your opinion about them.
 - If you know a friend of yours is taking drugs you should inform the police.
 - Drug traffickers and people who deal in drugs should be executed.
 - Young people start taking drugs as a way to escape the difficulties of modern life.
 - 'Soft' drugs such as marijuana should be legalized.
 - There should be much stricter penalties (fines and prison sentences) for anyone caught taking any kind of drug.

- The Government should provide rehabilitation centers to help drug addicts to kick the habit.

CULTURAL INFORMATION

1 - The U.S. System of Education

In the United States, the word "school" means any place where people learn - places like kindergartens, high schools, universities, or language institutes.

Many American children start school at age four or five in kindergarten. School officially begins when children enter primary school, which Americans usually call grade school or elementary school. Each year is a "grade". For example, the first year is grade 1, and the second year is grade 2. Students stay in grade school for six years - until they are eleven or twelve years old.

After grade school comes high school or secondary school. It usually has two parts: junior high school for grades 7, 8 and 9 and senior high school for grades 10, 11 and 12. Most students are seventeen or eighteen when they graduate from high school.

Most young students go on to some kind of higher education, usually college or university. University studies usually require four years. When students finally graduate, they get a bachelor's degree: a B.A. (Bachelor of Arts), or a B.S. (Bachelor of Science).

After they graduate from the university, some students go to graduate school, or professional school. If they go to graduate school, they study for a master's degree, and after one or two years, they get an M.A. (Master of Arts), an M.S. (Master of Science), or an M.B.A. (Master's degree in Business Administration). Some continue studying for three more years and get a doctorate or Ph.D. in contrast, future doctors, dentists, and lawyers enter professional school after they get a B.A., or a B.S. for example, a future doctor enters a college of medicine for four more years of study after he or she already has a B.S. degree.

TYPE OF SCHOOL	AGE	COURSE OF STUDY
Professional School	Up	Medicine (4 years)
Or	Up	Law (3 years)

Graduate school	Up 22	Doctorate (3 years) Master's (3 years)
College or University	21 20 19 18	Bachelor's degree (B.A. or B.S.)
High School	17 16 15 14 13 12	Grade 12 senior Grade 11 high Grade 10 school Grade 9 junior Grade 8 high Grade 7 school
Grade School (Primary School)	11 10 9 8 7 6	Grade 6 Grade 5 Grade 4 Grade 3 Grade 2 Grade 1
Kindergarten	4 - 5	Optional

2 - Spelling - What's The Difference?

BRITISH	AMERICAN
Catalogue	Catalog
Programme	Program
Litre	Liter
Theatre	Theater
Colour	Color
Neighbour	Neighbor
Flat	Apartment
Crisps	Potato chips
Chemist	Drugstore
Motorway	Highway / freeway
Rubbish	Garbage
Queue	Line
Cinema	Movie theater
Toilet	Bathroom
Holiday	Vacation
To phone	To call

Biscuit	Cookie
Stupid	Dumb
Chips	French fries
Petrol	Gas
Film	Movie
Handbag	Purse
Lorry	Truck
Sweets	candy
Car	Automobile
Taxi	Cab
Tin	Can
Cupboard	Closet
Mad	Crazy
Lift	Elevator
Autumn	Fall
Tap	Faucet
Ground floor	First floor
Dustbin	Garbage can
Angry	Mad
Post	Mail
Maths	Math
Trousers	Pants
Wallet	Pocketbook
Railway	Railroad
Public toilet	Rest room
Return (ticket)	Round trip
Timetable	Schedule
School / college / university	School
Sunglasses	Shades
Ill	Sick
Pavement	Sidewalk
Shop	Store
Cooker	Stove
Tube / underground (train)	Subway
Cheque	check
Defence	Defense
Dialogue	Dialog
Jewellery	Jewelry
Tyre	Tire
Traveller	Traveler

Realise	Realize
Favourite	Favorite

3 - Holidays

THE NEW YEAR

When does a New Year begin?

The calendar that we use is the Gregorian calendar. Our new year begins January first.

In ancient Egypt, the new year began when the Nile River flooded over its banks. In northern Europe, the new year began when the leaves fell off the trees.

In other parts of Europe, the new year began on the shortest day of the year (the winter solstice). In ancient Rome the new year was the first day of spring. This was when night and day were equal.

The Jewish New Year begins in September, at harvest time. The Chinese New Year begins in January or February.

A long time ago, many people thought that the spirits of dead people could come back on the last night of the year. People made loud noises on New Year's Eve to scare away bad spirits. They beat drums, rang bells, and exploded firecrackers or guns. In ancient Rome there was a whole week of wild behavior and drinking before the new year.

New Year's Eve is a holiday filled with fun. People are not afraid of spirits of dead people, but they still make a lot of noise!

HOW DID SAINT VALENTINE'S DAY BEGIN?

There are many different stories about the origin of Saint Valentine's Day.

Valentine was a priest in Rome a long time ago. he was a very good priest and many people liked him. Claudius, the Roman emperor, did not want young men to get married. Claudius wanted men to go to war. He said no one could get married without his permission. Young couples wanted to get married. Valentine married them in secret. When Claudius found out, he put Valentine into prison. Claudius killed Valentine on February 14. Two hundred years later, the church made February 14 a special day to remember Saint Valentine. Valentine became the patron saint of lovers.

A different story is that February 14 is the day that birds choose their mates, so people also choose the ones they will love on that day.

INDEPENDENCE DAY

More than two hundred years ago, England had thirteen colonies in America. These colonies made England rich. Many Englishmen came to live in the colonies. People came from others countries too. England made laws, collected taxes and sent soldiers to the colonies. People in the colonies in 1775 did not like the laws, the taxes,

the English soldiers and not even the English king. The American colonists would not pay some taxes. They broke some of the laws. The king wanted to punish them, so he sent more soldiers and they killed some Americans. The Americans began to fight against England. In 1776, the Americans colonists had a big meeting in Philadelphia. They decided to fight for independence from England. They asked Thomas Jefferson to write a declaration of independence.

The words Thomas Jefferson wrote are now very famous: "We hold these truths to be self-evident: that all men are created equal, and that they are endowed by their Creator with certain unalienable rights: life, liberty, and the pursuit that these United Colonies are, and of right ought to be free and independent states... And for the support of this declaration, ... we mutually preach to each other our lives, our fortunes and our sacred honor."

It was very dangerous to sign this declaration. If England won the war, the signers would lose everything, even their lives. John Hancock was the president of the meeting. He was the first one to sign the declaration of independence. He wrote his name in big letters to show that he was not afraid. Fifty-five other men signed it too. This was on July 4th, 1776.

Now the fight against England became a war for independence. George Washington was the general of the American army. It was a very difficult war. The Americans lost many battles in the first years. At last they got help from France. The war continued until 1781. The British army surrendered to Washington at Yorktown, Virginia. In 1783, Britain signed the Peace of Paris, the United States was now truly independent.

ALL ABOUT LABOR DAY

Labor Day is the first Monday of September. On this day, we think about the workers of this country.

Workers build our railroads, highways, bridges, and homes. Workers build factories, and workers make things in factories.

Workers grow our food, and other workers bring it to the stores. Workers fix things when they are broken, and workers take care of us when we are sick. Workers write our newspaper and books, teach in our schools, and sell us things we need. Workers cut our hair, clean our clothing, and repair our cars.

Workers take away our garbage and keep our streets clean. Workers protect us, put out fires, and rescue us from danger.

Today machines and computers do a lot of work too. But workers make and operate the machines. But workers program the computers.

Schools, banks, and post offices are closed on Labor Day. Families and friends get together to picnics and barbecues. Labor Day marks the end of summer. Many workers take a rest or go traveling on the long weekend.

THE STORY OF WORKERS IN THE UNITED STATES

One hundred years ago, life was very hard for most workers. Many people worked twelve or fourteen hours a day. They worked six days a week. Their wages were very low. Working conditions were not safe. People got hurt and killed in accidents at work. Young children worked in factories and in coal mines. Workers lost their jobs if they complained. Then their families went hungry. Workers joined with other workers. They formed unions. The unions asked for safe working conditions. They asked for shorter hours and for higher pay.

Many owners of factories and mines were rich and powerful. They said unions were against the law. They put union leaders in jail.

They fired workers who joined a union. They killed some union leader. Some unions went on strike. The workers said, " We won't work until we have better conditions."

The owners hired workers who were not in the unions. They hired armies to fight against the unions. Some strikes lasted a long time. Workers in other unions helped. They collected money for striking workers.

Today there are saved laws for work places. There is a minimum wage law. There are laws that children can not work in mines or factories. Children must be in school.

There is unemployment insurance for workers who lose their jobs. There is social security for workers over age 65. There are pensions for workers who are disabled.

Labor Day celebrates all workers. It reminds us that workers are important.

THE STORY OF THANKSGIVING

In the year 1620, a little ship came to America. It was called the Mayflower. There were one hundred people on the ship. The people were called Pilgrims.

They came from England. The Pilgrims wanted to have their own church. They could not have their own church in England.

The first winter in America was very cold. The pilgrims did not have much food. They did not have warm clothes. The Pilgrims got sick. Many pilgrims died. It was a terrible time.

In the spring, Indians came to visit. They were friendly. Two Indians could speak English! The Indians showed Pilgrims how to plant corn. The Pilgrims worked hard. They cut down trees. They built houses. They learned to hunt the turkeys that lived in the woods.

When fall came, the Pilgrims were very happy because they had a lot of food for the winter. They made a big dinner. They invited the Indians to come and eat with them. The Indians brought deer for dinner. They cooked outside. They ate and ate

for three days. The Pilgrims were thankful for the good things they had. This was the first Thanksgiving in America.

4 - Clothes Sizes

American and British sizes are different from those of Brazil, so if you want to buy some clothes for yourself or for someone at home, the conversion table will help you if you go shopping abroad. You can't convert sizes exactly, so these are the approximate equivalents.

Some shops do not offer a full range of sizes, so you may have to choose from **S** (small), **M** (medium), **L** (large) and **XL** (extra large).

MEN'S SUITS AND COATS

British and American	Brazilian
36	46
38	48
40	50
42	52
44	54
46	56
48	58

SHIRTS (Collar size)

<i>British and American</i>	<i>Brazilian</i>
14	36
14 $\frac{1}{2}$	37
15	38
15 $\frac{1}{2}$	39
16	40
16 $\frac{1}{2}$	41
17	42

SOCKS

British and American	Brazilian
9 $\frac{1}{2}$	P
10	P
10 $\frac{1}{2}$	M
11	M
11 $\frac{1}{2}$	G
12	G

SHOES

British	American	Brazilian
6	7	38
7	8	39
8	9	40

9	10	41
10	11	42
11	12	43

INTERNET TECHNIQUES - WEBSITES BY CATEGORY

DICTIONARIES

<http://www.m-w.com/dictionary.htm> - Merriam Webster

<http://www.yourdictionary.com/> - several dictionaries

<http://www.onelook.com/> - definitions and translations

<http://www.allwords.com> - oral pronunciation, definitions, translation in other languages

<http://www.hyperdictionary.com> - definition, synonyms, thesaurus

<http://www.thefreedictionary.com> - very complete dictionary

<http://www.dicitionary.com> - dictionary, thesaurus, translator, games

DIFFERENT ACTIVITIES

<http://education.guardian.co.uk/tefl> - articles about different issues

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish> - learn through news, music, grammar, vocabulary

<http://www.onestopenglish.com> - Macmillan site with lots of things for teachers and students

<http://www.eleaston.com> - activities in all skills, quizzes, grammar, etymology

<http://www.englishclub.com> - English lessons, articles, quizzes, games

EXTRA

<http://www.msstate.edu/dept/coop/interview.html> - info on job interviews, writing resumes

<http://www.ef.com> - English courses

<http://www.gutenberg.net> - library of classical books

<http://www.britannica.com> - encyclopedia

english@ask.com.br - questions and answers about English

<http://www.tesol.org> - Teachers of English to Speakers of Other Languages

<http://www.toefl.org> - TOEFL

<http://www.linguaestrageira.pro.br> - several English hints

<http://www.newslink.org> - newspapers, magazines, TV and radio stations from all over the world

<http://owl.english.purdue.edu/internet/search/index.html> - helpful tips for searching
www

<http://www.fbi.gov> - Federal Bureau of Investigation

<http://www.50states.com> - general info about the USA

<http://www.script-o-rama.com> - everything about movies

GAMES

<http://www.zdaily.com/iq.shtml>

<http://www.eslcafe.com> - stuff for teachers and students

<http://iteslj.org/quizzes/grammar.html>

<http://www.quia.com>

<http://www.kidsdomain.com> - material for kids

<http://www.speakup.com.br> - crosswords

GRAMMAR

<http://www.english-zone.com> - great variety of activities

<http://www.ucl.ac.uk/internet-grammar> - The Internet Grammar of English

http://www.hut.fi/~rvilmi/help/grammar_help/ - Grammar help - miscellaneous grammar resources and language exercises

<http://www.edufind.com/english/grammar/index.cfm> - On-line English Grammar

INFORMATION

<http://www.infoplease.com> - search for words or click on topics, encyclopedia, dictionary, atlas

<http://www.sitesforteachers.com/> - hundreds of sites for teachers

JOKES

www.offthemark.com - cartoons

LESSON PLANS

<http://www.english-to-go.com>

<http://www.englishtown.com>

<http://www.eslpartyland.com>

<http://www.eslflow.com> - activities divided by levels

<http://www.englishpage.com> - free on-line English lessons

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/teachingenglish>

LISTENING

<http://www.esl-lab.com>

<http://www.lyricsconnection.com/> - song lyrics

<http://www.cnn.com> - radio station

<http://www.bbc.co.uk> - BBC news

READING

<http://www.time.com/time/> - magazine

<http://www.nytimes.com/> - newspaper

<http://www.unitedmedia.com/comics/forbetter/index.html> - comic strips

<http://www.newsweek.com> - magazine

<http://www.cnn.com> - report news

<http://www.bbc.co.uk> - report news

<http://www.teenadviceonline.org/> - articles about teenagers and their problems

<http://www.cybereditions.com/aldaily> - magazines, newspapers, book reviews, essays

<http://www.ft.com> - Financial Times

TEACHING STUFF

<http://www.english.sk.com.br> - articles on English language and ELT

<http://exchanges.state.gov/forum> - articles from English Teaching Forum

<http://www.eleaston.com> - material for teaching and learning

<http://www.glef.org> - George Lucas Educational Site. Articles about relationship among teachers, students, schools, and new technology.

<http://www.churchillhouse.com> - phrasal verbs, doubts, material to be used in classes

VOCABULARY

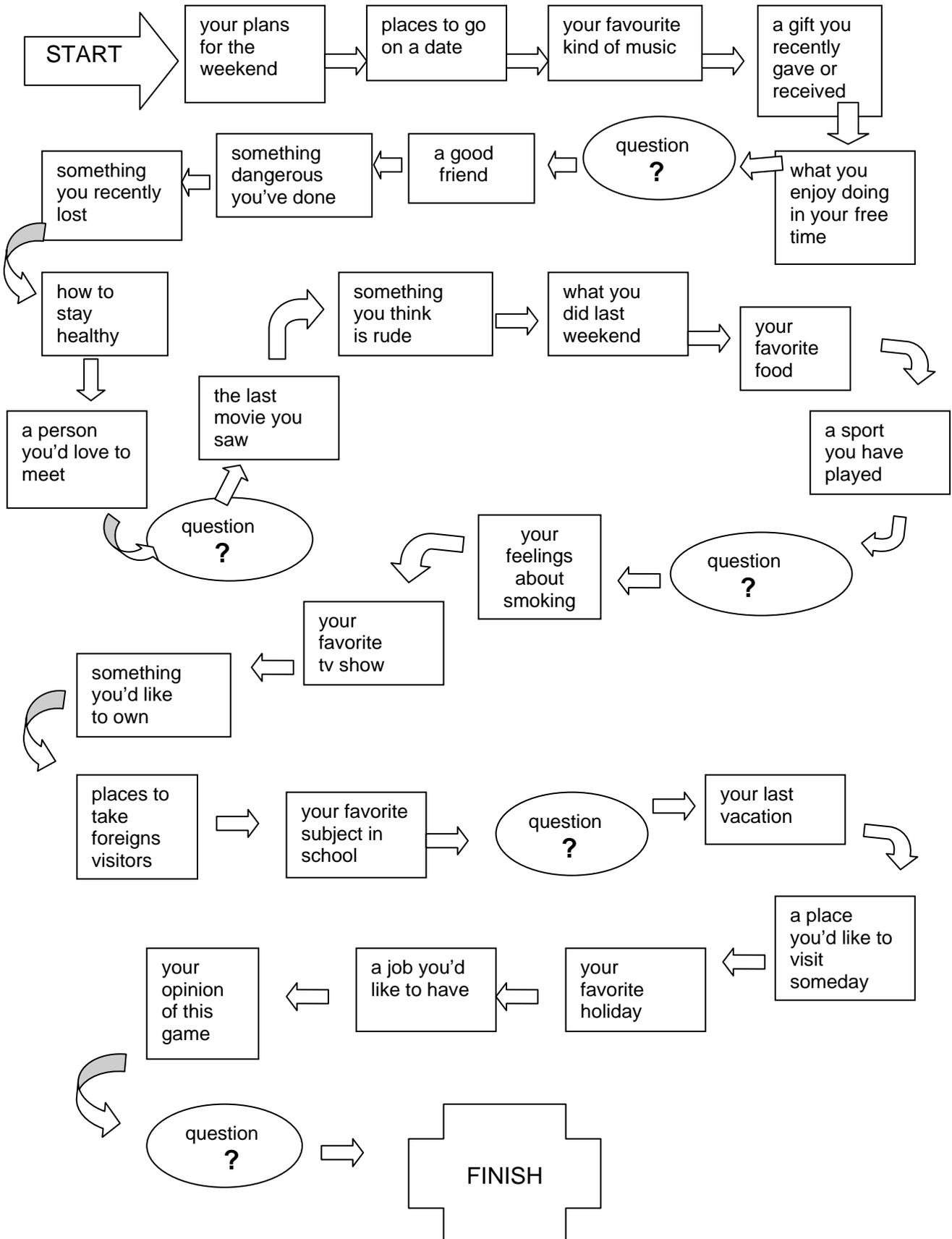
<http://wordsmith.org/awad/subscribe.html> - you can receive a word a day subscribing
this site

<http://www.peakenglish.com> - on-line interactive English school

GAMES TECHNIQUES

1 - Talk about

Using a dice or a coin students play the game and talk about each subject they land on.



2 - Verb search sheet - Find out as many verbs as you can



3 - Bingo

4 - Sentences to create dialogs

Divide students in groups. Teacher prepares sentences and gives to students. Each group must create a dialog and perform it to the class.

5 - Titles of films and music to mime

6 - Invitation domino

7 - Sentence build

START HERE	JOE	HIS	AND	LIKES	DAY	HAS
						FUN
WORK	WHERE	EVERY	THEIR	GET	MOVIES	WHAT
HER						
TV	UP	THE	IS	PLAY	ON	TENNIS
						EARLY
MUCH	WANT	NORMA	HOW	IN	TO	NEVER
BEACH						
FOR	LUNCH	FREE	EVENING	GO	TIME	WEEKENDS
						HAVE
						WATCH

PROUDLY BEING A NON-NATIVE ENGLISH TEACHER

Mark the important characteristics for a good language teacher:

- () 1 - be friendly/happy;
- () 2 - know how to deal with the subject matter/be self-confident;
- () 3 - do not talk much about details and problems of his/her personal life;
- () 4 - do not get stuck to the course book most of the time;
- () 5 - be creative: use varied activities and techniques;
- () 6 - constantly check students' understanding of the subject matter;
- () 7 - encourage the "weaker" students;
- () 8 - believe in the students/be a learning counselor;
- () 9 - be flexible: listen to and take students' opinions into account;
- () 10 - correct students' oral mistakes on the spot;
- () 11 - be organized;
- () 12 - be dynamic, but not hasty;
- () 13 - be "intelligent": have a variety of "knowledges" (multiple intelligences);
- () 14 - use music, videos and films in class;
- () 15 - be like one of the students/get close to students;
- () 16 - have the students work in groups/pairs;
- () 17 - be punctual;
- () 18 - speak the least possible in order to have students talk more;
- () 19 - do not have students walk around the classroom;
- () 20 - bring/play games and create contests for the class;
- () 21 - do not discuss the school's administrative problem in class;
- () 22 - need to pursue the relevant formal qualifications the profession demands;
- () 23 - must remember that teachers are educated people if they are to help form the learner's mind;
- () 24 - should reflect on the necessary personal characteristics a teacher should possess;
- () 25 - should be concerned about their social commitment to teaching;
- () 26 - should be constantly worrying about the need for permanent learning and improving.

Match the sentences below:

The Teacher Was/Is

- 1 - A deliverer of information, a sage on stage.
- 2 - A teacher of the textbook.
- 3 - A coordinator of group work.
- 4 - A ruler in a benevolent dictatorship.
- 5 - An educational island.

The Teacher's Role is Becoming More

- () A knowledge navigator, celebrating and developing patterns for life-long learning.
- () An information manager, building collaborative teams.
- () A facilitator of learning; a guide on the side.
- () A member of a learning community composed of technology assistant, media specialist, teachers, administrators, parents, on-line experts and students.
- () A teacher whose lessons are driven by reality and up-to-date information resources.

EXPERIENCE EXCHANGE

APOIO:



**Câmara Municipal de
Osório**

ANEXO 5

Dinheiro fictício usado durante o curso de aperfeiçoamento.



ANEXO 6

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Entrevistado(a)

Estou desenvolvendo uma pesquisa de Mestrado no PPGEDU/UFRGS, orientada pela Dra. Elizabeth D. Krahe sobre a formação continuada do professor de Língua Inglesa e sua importância, sabemos que a mesma é garantida por lei e necessária, mas ainda está fora do alcance para a grande maioria dos professores. Este estudo é uma contribuição para a Linha de Pesquisa: Universidade: Teoria e Prática com ênfase na Temática Formação de Professores.

A sua participação é muito importante, para isso solicito a sua autorização, abaixo assinada para participar de entrevista gravada em fita cassete e para publicação dos resultados obtidos. O seu nome poderá ser ou não divulgado na pesquisa e as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins do estudo. Você poderá retirar-se do estudo a qualquer momento.

Desde já agradecemos a sua colaboração e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Telefones para contato: Mestranda: Márcia Graton Mêdola - 98368961

Orientadora: Dra. Elizabeth D. Krahe - 33163099

DECLARAÇÃO

Eu.....
declaro que fui esclarecido(a) sobre os objetivos e justificativas deste estudo de forma clara e detalhada e que concordo em participar da entrevista.

DATA: ___/___/___

Assinatura Participante: _____

Assinatura Pesquisadora: _____