

Gisele Fátima Scalabrin da Silva

**DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAL TEÓRICO E
DIDÁTICO PARA PROFESSORES DE LÍNGUA
ESTRANGEIRA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO
DE SANTA CATARINA:** proposta de um espaço
virtual na Internet

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Engenharia de Produção da
Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Milton Luiz Horn Vieira, Dr.

Florianópolis
2003

Gisele Fátima Scalabrin da Silva

**DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAL TEÓRICO E DIDÁTICO
PARA PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DA
REDE PÚBLICA DE ENSINO DE SANTA CATARINA:**
proposta de um espaço virtual na Internet

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de
Mestre em Engenharia de Produção no **Programa de Pós-
Graduação em Engenharia de Produção** da
Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 18 de março de 2003.

PROF. EDSON PACHECO PALADINI
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Maria José Damiani Costa, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Milton Luiz Horn Vieira, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientador

Prof^a. Meta Elisabeth Zipser, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Rosana Denise Koerich, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Ao Henrique, minha família e a todos os
meus amigos pelo apoio e compreensão

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Santa Catarina.

Ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

Ao Orientador Professor Milton Luiz Horn Vieira pela dedicação.

Aos professores do Departamento de Língua e Literatura Estrangeira
pela colaboração na manutenção dos materiais ao *Site* proposto.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram na elaboração desta
pesquisa.

“Como a Internet facilita o acesso a toda produção intelectual, ela é, junto com a facilidade de trabalhar com um grupo de pessoas sem o ônus de reuni-las no mesmo lugar e na mesma hora, um instrumento perfeito para a atualização e capacitação do professor de todos os níveis.”

Markus J. Weininger

RESUMO

SILVA, Gisele Fátima Scalabrin da, DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAL TEÓRICO E DIDÁTICO PARA PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE SANTA CATARINA : proposta de um espaço virtual na Internet. 2003. 122f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – UFSC, Florianópolis/SC.

Esta pesquisa tem como objetivo propor um espaço virtual para disponibilizar, permanentemente, o acesso de materiais teóricos e didáticos para professores de Língua Estrangeira. Para tanto, identificou-se as áreas de atuação dos professores de Língua Estrangeira, os suportes disponíveis para preparação e planejamento de aulas, cadastrou-se os meios e com que freqüência os professores procuram sua atualização profissional, registrou-se o interesse e conteúdo a ser disponibilizados por um site de apoio especializado e identificou-se como os professores têm acesso à Internet. O referido trabalho apresenta fundamentação teórica sobre o ensino de língua estrangeira no contexto brasileiro, identifica a função da aprendizagem de Línguas Estrangeiras na escola pública, as condições para uma ação política e a política de ensino de Língua Estrangeira no Estado de Santa Catarina. Apresenta, ainda, a Internet como espaço virtual de apoio ao processo ensino-aprendizagem, contempla o surgimento e a evolução da Internet, seu uso para fins Educativos, a Internet para atualização e capacitação de professores e Design de interfaces e usabilidade. Ao final da pesquisa, é proposto um site especializado para professores de línguas estrangeiras.

Palavras Chave:

Ação Política – Línguas Estrangeiras - Professores – Internet – Ensino

ABSTRACT

SILVA, Gisele Fátima Scalabrin da, DISPONIBILIZAÇÃO DE MATERIAL TEÓRICO E DIDÁTICO PARA PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE SANTA CATARINA : proposta de um espaço virtual na Internet. 2003. 122f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção – UFSC, Florianópolis/SC.

The purpose of the present research is to provide a permanent virtual site with access to theoretical and teaching materials for teachers of foreign languages. In order to achieve this objective it was necessary to identify the areas of interest for foreign language teachers, the support materials available for preparing and planning classes, the means and the frequency with which the teachers engage in professional development. Also important was the identification of the real interest for a specialized support site and how the teachers access Internet. The work presents theoretical background concerning the teaching of foreign languages in the Brazilian educacional context, highlights the role of foreign language teaching in public schools, the possibilities for political actions and the policies for foreign language teaching in the State of Santa Catarina. It also presents the Internet as a virtual support that can be very useful in the learning/teaching process. This study focuses on the emergence and evolution of Internet, its use in education and in teachers' development, as well as in the Design of Interfaces and Usability. A specialized site for foreign language teachers is the result presented at the end of the study.

Key-words: political actions - foreign languages – teachers – Internet - teaching

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	xi
LISTA DE TABELAS	xi
LISTA DE FIGURAS	xi
1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 O problema de pesquisa	14
1.2 Justificativa	14
1.3 Relevância da pesquisa	15
1.4 Objetivos da pesquisa	16
1.4.1 Objetivo Geral	16
1.4.2 Específicos	16
1.5 Organização do estudo	16
2 BASES TEÓRICAS DA PESQUISA	18
2.1 O processo de ensino-aprendizagem de L E no contexto brasileiro	18
2.1.1 Métodos de aprendizagem de língua estrangeira.....	21
2.1.1.1 Abordagem da gramática e da tradução.....	21
2.1.1.2 Abordagem direta.....	22
2.1.1.3 Abordagem para a leitura.....	22
2.1.1.4 Abordagem audiolingual.....	22
2.1.1.5 Abordagem natural.....	23
2.1.1.6 Abordagem comunicativa.....	23
2.1.2 A função da aprendizagem de Línguas Estrangeiras na escola pública.....	24
2.1.3 Condições para uma ação política	27
2.1.4 A política de ensino de Língua Estrangeira no Estado de Santa Catarina.	29
2.1.4.1 Programa Magister	31
2.1.4.2 Projeto Magister Letras - UFSC: uma realidade de ação política.....	34
2.2 Internet: Espaço virtual de apoio ao processo de ensino aprendizagem....	39
2.2.1 O Surgimento da Internet.....	39
2.2.2 A Internet no Brasil.....	40
2.2.3 Evolução da Internet no Brasil.....	40
2.2.4 Internet e World Wide Web(www).....	41
2.2.5 Correio Eletrônico.....	43

2.2.6	IRC - Internet Relay Chat.....	43
2.2.7	Listas de discussão.....	44
2.2.8	O Uso da Internet para fins Educativos.....	44
2.2.9	O uso da Internet para atualização e capacitação de professores.....	46
2.3	Design, Interfaces, Usabilidade.....	47
2.3.1	Usabilidade.....	47
2.3.2	Design de Interfaces.....	48
2.3.3	A Composição da Interface de um Ambiente Interativo.....	49
2.3.3.1	Layouts.....	49
2.3.3.2	Cores.....	50
2.3.3.3	Fundos	51
2.3.3.4	Fontes	51
2.3.3.5	Textos.....	52
2.3.3.6	Ícones.....	52
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	54
3.1	Questão principal da pesquisa.....	54
3.1.2	Questões específicas.....	54
3.2	Caracterização da pesquisa	54
3.3	Delimitação da pesquisa: população e amostra.....	55
3.4	Dados: tipos, técnicas de coleta e análise	55
3.4.1	Técnicas e instrumentos de coleta de dados.....	55
3.4.2	Técnicas de análise dos dados	56
4	APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	57
4.1	Caracterização das regiões pesquisadas.....	57
4.1.2	Perfil dos informantes.....	59
4.2	Área específica de atuação dos professores de Língua Estrangeira.....	60
4.3	Suporte para preparação e planejamento das aulas.....	62
4.3.1	Suporte bibliográfico nas bibliotecas escolares/ municipais.....	62
4.3.2	Suporte para dúvidas relativas ao material didático.....	65
4.3.3	Suporte para pesquisas complementares.....	71
4.4	Atualização profissional: meios e freqüência.....	74

4.4.1	Meios de atualização.....	76
4.4.2	Frequência para atualização.....	77
4.5	Site de apoio especializado: interesse e conteúdo.....	80
4.6	Acesso à Internet pelos professores.....	96
5	SITE DE APOIO.....	100
5.1	Estrutura do site.....	100
5.2	Descrição do site.....	101
5.3	Ambiente Interativo – Suporte Pedagógico para Professores LE.....	102
5.4	Algumas Considerações.....	104
6	CONCLUSÃO.....	106
7	REFERÊNCIAS.....	108
	APÊNDICE A – Questionário aplicado nesta pesquisa.....	114
	APÊNDICE B - Questionários recebidos por região.....	116
	ANEXO 1 - Programa Magister/SED – 4ª Fase.....	118
	ANEXO 2 - Questionário Magister aplicado aos alunos	119
	ANEXO 3 - Questionário Magister aplicado aos professores	120
	ANEXO 4 - Questionário aplicado aos alunos no final do curso.....	121

LISTA DE GRÁFICOS

Quadro 1	4 fases do Programa Magister oferecidas pela SED.....	33
Quadro 2	Cursos oferecidos no Projeto Magister Letras da UFSC.....	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Idade dos alunos dos cursos do Projeto Magister Letras.....	37
Tabela 2	Regiões pesquisadas.....	60
Tabela 3	Área de atuação em língua estrangeira.....	61
Tabela 4	Biblioteca da escola na preparação e planejamento das aulas.....	62
Tabela 5	Biblioteca do município na preparação e planejamento das aulas.....	64
Tabela 6	Soluções para dúvidas relativa ao material didático.....	66
Tabela 7	Soluções para dúvidas relativa ao conteúdo.....	69
Tabela 8	Pesquisas complementares sobre temas abordados em sala de aula.....	71
Tabela 9	Como o professor se atualiza profissionalmente.....	75
Tabela 10	Outros meios de atualização profissional.....	76
Tabela 11	Frequência da atualização profissional do professor.....	78
Tabela 12	Interesse do professor por um <i>site</i>	80
Tabela 13	Sugestões fornecidas pelos professores para o <i>site</i>	94
Tabela 14	Acesso à Internet.....	96

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Cidades onde o Projeto Magister foi desenvolvido.....	36
Figura 2	Cidades participantes da pesquisa.....	59
Figura 3	Questionários recebidos por região.....	60
Figura 4	Área de atuação dos professores de língua estrangeira.....	61
Figura 5	Biblioteca da escola na preparação e planejamento das aulas.....	62
Figura 6	Situação do acervo, por área, disponível nas bibliotecas escolares.....	63
Figura 7	Biblioteca do município na preparação e planejamento das aulas.....	64
Figura 8	Situação do acervo por áreas disponível nas bibliotecas municipais.....	65
Figura 9	Solução para dúvidas relativas ao material didático.....	66
Figura 10	Soluções encontradas relativas ao material didático na língua alemã.....	67
Figura 11	Soluções encontradas relativas ao material didático na língua francesa....	67
Figura 12	Soluções encontradas relativas ao material didático na língua espanhola..	67
Figura 13	Soluções encontradas relativas ao material didático na língua inglesa.....	68
Figura 14	Soluções encontradas relativas ao material didático na língua italiana.....	68
Figura 15	Solução para dúvidas relativas ao conteúdo.....	69
Figura 16	Soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua alemã.....	70
Figura 17	Soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua espanhola.....	70

Figura 18	Soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua francesa.....	70
Figura 19	Soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua inglesa.....	70
Figura 20	Soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua italiana.....	71
Figura 21	Pesquisas complementares sobre tema abordado em sala aula.....	72
Figura 22	Soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua alemã....	72
Figura 23	Soluções encontradas nas pesquisas complementares na l. espanhola....	73
Figura 24	Soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua francesa	73
Figura 25	Soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua inglesa..	73
Figura 26	Soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua italiana..	74
Figura 27	Como o professor se atualiza profissionalmente.....	75
Figura 28	Atualização profissional dos professores por área de atuação.....	75
Figura 29	Atualização do professor quanto à escolha de outros itens.....	76
Figura 30	Escolha de outros itens feita pelos professores por área de atuação.....	77
Figura 31	Freqüência de atualização dos professores	78
Figura 32	Freqüência de atualização profissional por área	78
Figura 33	Período de atualização profissional de alguns professores.....	79
Figura 34	Período de atualização profissional de alguns professores por área.....	79
Figura 35	Disponibilização de um <i>site</i> de apoio aos professores.....	80
Figura 36	Disponibilização de um <i>site</i> de apoio aos professores por área de atuação	81
Figura 37	Importância de o site contemplar a Legislação.....	82
Figura 38	Importância de o site contemplar a Legislação por área de atuação.....	82
Figura 39	Importância de o site contemplar divulgação de concursos.....	83
Figura 40	Importância de o site contemplar div. de concursos por área de atuação..	83
Figura 41	Importância, no site, da divulgação de congressos	84
Figura 42	Importância, no site, da divulgação de congressos por área de atuação....	84
Figura 43	Importância, no site, da divulgação dos PCNs.....	85
Figura 44	Importância, no site, da divulgação dos PCNs por área de atuação.....	85
Figura 45	Importância, no site, da divulgação da Proposta Curricular de SC.....	86
Figura 46	Importância, no site, da divulg. da Proposta Curricular de SC por área	86
Figura 47	Importância, no site, da divulgação endereços de jornais e revistas.....	87
Figura 48	Importância, no site, da divulg. endereços de jornais e revistas por área...	87
Figura 49	Importância, no site, da divulgação de material didático.....	88
Figura 50	Importância, no site, da divulg. de material didático por área de atuação....	88
Figura 51	Importância, no site ,da divulgação de material teórico	89
Figura 52	Importância, no site, da divulgação de material teórico por área	89
Figura 53	Importância, no site, em contemplar a orientação metodológica	90
Figura 54	Importância, no site, em contemplar a orientação metodológica por área...	90
Figura 55	Interesse do <i>site</i> contemplar divulgação de cursos.....	91
Figura 56	Interesse do <i>site</i> contemplar divulgação de cursos por área de atuação.....	91
Figura 57	Importância do site para os Professores de Língua Estrangeira.....	92
Figura 58	Importância do site contemplar outros tópicos.....	93
Figura 59	Importância do site contemplar outros tópicos por área de atuação.....	93
Figura 60	Outros itens sugeridos pelos professores.....	94
Figura 61	Outros itens sugeridos pelos professores de língua alemã.....	95
Figura 62	Outros itens sugeridos pelos professores de língua espanhola.....	95
Figura 63	Outros itens sugeridos pelos professores de língua francesa.....	95
Figura 64	Outro item sugerido pelos professores de língua Italiana.....	95
Figura 65	Outros itens sugeridos pelos professores de língua inglesa.....	96
Figura 66	Acesso à Internet	97
Figura 67	Acesso a Internet por área de atuação.....	97
Figura 68	Acesso a Internet em outros locais.....	98
Figura 69	Acesso a Internet em outros locais por área de atuação.....	98
Figura 70	Organograma de navegação do site proposto.....	100
Figura 71	Homepage do site.....	102

1. INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vem passando por constantes transformações no campo das inovações tecnológicas. Dentre as muitas transformações, a Internet, que vem reduzindo o tempo de realização de várias tarefas, produzindo espaços de socialização através de e-mail, bate-papo virtual além de possibilitar maior acesso às informações.

Trabalhando em um Projeto de Extensão da UFSC, que licenciou 164 professores em Línguas Estrangeiras, entre 1997 e 2001, que residem e lecionam no interior do Estado de Santa Catarina, tive a oportunidade de acompanhar cada etapa dos trabalhos realizados pelo Projeto e todas as dificuldades encontradas no decorrer dos cursos. Após cada disciplina ministrada pelo Projeto, foi realizada uma avaliação em que os alunos/professores responderam um questionário referente à disciplina, desempenho docente, sobre o próprio aluno e as condições da Instituição. Isto resultou em um relatório semestral. O ponto crucial das avaliações realizadas, semestralmente, durante 10 semestres, foi a falta de bibliotecas especializadas nestas Instituições.

O objetivo desta pesquisa é criar um *site* que proporcione um suporte pedagógico aos professores de língua estrangeira, atuantes no Estado de Santa Catarina. É fundamental para esta investigação realizar um estudo de caso que verifique se a carência de material bibliográfico está presente somente nas cidades pertencentes ao Projeto ou se a falta de acervo está, também, presente em outras regiões do Estado.

1.1 O problema da pesquisa

O público meta desta pesquisa são os professores de língua estrangeira moderna que atuam no interior do estado de Santa Catarina. Tendo consciência da necessidade constante deste profissional em atualizar-se , verificou-se através de um Projeto desenvolvido na UFSC, no período de Janeiro de 1997 até dezembro de 2001, com professores língua estrangeira que atuam no interior do Estado, que os mesmos têm dificuldade de acesso a materiais teóricos e didáticos à preparação de suas aulas.

De acordo com os “Parâmetros curriculares para o ensino da língua estrangeira” a habilidade priorizada a ser desenvolvida é a da *Leitura*.

Daí a necessidade de disponibilizar um acervo de materiais bibliográficos adequados que auxiliem o professor no desenvolvimento desta habilidade em sala de aula. Surgindo assim a questão:

COMO DISPONIBILIZAR PERMANENTEMENTE O ACESSO DE MATERIAS TEÓRICOS E DIDÁTICOS PARA PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DO ESTADO DE SANTA CATARINA UTILIZANDO A INTERNET?

1.2 Justificativa

Como bolsista do Projeto Magister Letras da UFSC, desde Janeiro de 1997, acompanhei cada etapa dos trabalhos realizados e todas as dificuldades encontradas no decorrer dos cursos. Ao término de cada disciplina ministrada no Projeto Magister Letras da UFSC foi realizada uma avaliação em que os alunos responderam um questionário referente à disciplina: desempenho docente, sobre o próprio aluno e as condições da Instituição. Isto resultou em um relatório semestral, durante 10 semestres, período em que ocorreu o desenvolvimento do Projeto Magister Letras da Universidade Federal de Santa Catarina. O ponto crucial destas avaliações realizadas semestralmente, desde o primeiro semestre de 1997, foi a falta de bibliotecas especializadas nestas Instituições.

Para suprir as necessidades decorrentes da prática pedagógica dos professores/alunos, todo acervo pertinente tanto ao conteúdo das disciplinas ministradas como das dificuldades encontradas pelo docente no seu cotidiano escolar, era proporcionado através de uma biblioteca itinerante e/ou discussões com os profissionais da área que naquele momento estavam ministrando suas disciplinas no Projeto Magister Letras.

Sendo o objetivo desta pesquisa a criação de um espaço virtual que proporcione um suporte pedagógico aos professores de língua estrangeira atuantes no Estado de Santa Catarina, tornou-se fundamental para esta investigação realizar um estudo de caso para verificar se esta carência de material bibliográfico está presente somente nas cidades pertencentes ao Projeto ou se esta falta de acervo está, também, presente em outras regiões do Estado. Deste modo foi elaborado um questionário e aplicado em 27 municípios catarinenses, cujos resultados compõem o “corpus” deste estudo.

1.3 Relevância da pesquisa

A pesquisa se propõe criar um suporte aos professores de Língua Estrangeira Moderna, que atuam no interior do estado de Santa Catarina, através de um espaço virtual, para dar apoio à preparação das aulas, abrir espaço para debates e disponibilizar material teórico com intuito de amenizar as dificuldades encontradas nas regiões onde residem estes professores.

A Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC abriu caminho para esta pesquisa. Proporcionou um melhor conhecimento do espaço virtual para disponibilizar um *site* aos professores de Língua Estrangeira Moderna que atuam no interior do estado de Santa Catarina.

1.4 Objetivos da pesquisa

1.4.1. Geral

Propor um espaço virtual, disponibilizando permanentemente o acesso a materiais teóricos e didáticos para professores de Língua Estrangeira do Estado de Santa Catarina.

1.4.2. Específicos

- a) Identificar as áreas de atuação dos professores de Língua Estrangeira.
- b) Identificar quais os suportes disponíveis para preparação e planejamento das aulas.
- c) Cadastrar quais os meios e com que freqüência os professores procuram sua atualização profissional.
- d) Registrar o interesse e o conteúdo a ser disponibilizado em um site de apoio especializado.
- e) Identificar como os professores têm acesso à Internet.

1.5. Organização do estudo

Este trabalho está organizado em 6 capítulos.

No primeiro capítulo, **Introdução**, o problema e a justificativa são apresentados e contextualizados e os objetivos são enumerados. Ainda neste capítulo são apresentadas a relevância e a organização da pesquisa.

No segundo capítulo, **Bases Teóricas da Pesquisa**, foi realizado um levantamento sobre o processo de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira no contexto

brasileiro. Em seguida, apresenta os métodos de aprendizagem de língua estrangeira, a função da aprendizagem de Línguas Estrangeiras na escola pública, as condições para uma ação política, a política de ensino de Língua Estrangeira no Estado de Santa Catarina, o Programa MAGISTER e Projeto Magister Letras da UFSC: uma realidade de ação política. Ainda neste capítulo, são apresentados os materiais teóricos e didáticos para o ensino de língua estrangeira no Brasil. Por fim, o capítulo apresenta a Internet como espaço virtual de apoio ao processo ensino aprendizagem. Este tópico contempla o surgimento da Internet, a Internet no Brasil e sua evolução, as ferramentas da Internet, o uso da Internet para fins educativos, o uso da Internet para atualização e capacitação de professores e, finaliza apresentando Design de Interfaces e Usabilidade.

O terceiro capítulo, **Procedimentos Metodológicos**, apresenta as perguntas, caracterização e delimitações da pesquisa. A seguir é feito um levantamento da população e amostra utilizadas nesta pesquisa. Ainda neste capítulo, é feita uma descrição dos dados, técnicas e instrumentos de coleta e análise de dados.

O quarto capítulo, **Apresentação, Análise e Discussão dos Dados**, apresenta a caracterização das regiões pesquisadas, o perfil dos pesquisados, a área específica de atuação dos professores, o suporte bibliográfico e complementares utilizados para as pesquisas e os meios de atualização dos professores. Em seguida, apresenta-se tópicos de um *site* de apoio especializado para os professores de língua estrangeira, finalizando com o acesso a Internet pelos professores.

O quinto capítulo, **Site de apoio especializado**, apresenta uma proposta de solução arquitetural para todo o conjunto de requisitos apresentados no capítulo dois, referentes a Design de Interfaces e Usabilidade.

O sexto capítulo, **Conclusões**, contém as conclusões que se obteve nesta pesquisa, bem como sugestões para futuros trabalhos. Por último, são listadas as referências utilizadas para a realização deste estudo.

2. BASES TEÓRICAS DA PESQUISA

Neste capítulo, são apresentados os aspectos históricos e teóricos sobre o ensino da Língua Estrangeira, os métodos de ensino, a importância de ações políticas para a solidificação das línguas estrangeiras nas escolas e a Internet como apoio ao ensino e capacitação dos docentes atuantes nas áreas.

2.1. O processo de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira no contexto brasileiro

As questões do ensino de Línguas Estrangeiras (LEs), no Brasil, estão diretamente vinculadas a fatores de ordem legal, cultural e ideológica.

“Iniciando-se com a decisão de D. João VI de institucionalizar o ensino de Língua estrangeira no Brasil, passando por Epiácio Pessoa e Gustavo Capanema, foram editadas várias normas visando nortear essa questão, que permanece, ainda hoje, carente de orientações definitivas, de acordo com o contexto brasileiro.” (MAGALHÃES, 1888. p.12)

Desde os tempos da instrução oferecida pelos jesuítas em suas escolas, no Brasil, o ensino das LEs se manteve vinculado às línguas clássicas: o latim e o grego. A aprendizagem das outras disciplinas: a língua materna, a História e a Geografia se fazia através dos textos de autores clássicos, tendo como eixo o ensino das línguas antigas.

Com a expulsão dos Jesuítas do país, o ensino “de caráter clássico” conservou as mesmas diretrizes do século XVI. Em 1808, a transferência da Corte Portuguesa para o Rio de Janeiro trouxe vários benefícios à antiga colônia, agora elevada a categoria de Reino Unido de Portugal. Entre eles se sobressaiu a instituição do ensino militar, superior, artístico e profissional. “A escola secundária fica, no entanto, desprovida de atenção em termos de institucionalização. Começa aí a história do ensino de Língua Estrangeira no País.” (MAGALHÃES, 1988. p. 13-14)

No ano seguinte à transmigração da Família Real, D. João VI, através da decisão de 22 de junho de 1809, institui, oficialmente, o ensino das línguas estrangeiras modernas no Brasil. *“E sendo outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar-se das línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as vivas tem mais distinto lugar, e são de muita utilidade ao Estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa”* (MOACIR In: Chagas, 1957, p 61). (Grifos nossos).

Deste modo, a Língua Inglesa e a Língua Francesa adquirem destaque entre as demais línguas vivas e parece datar daí a ideologia que permearia todo o discurso das reformas por que passaria o sistema educacional brasileiro.

Em 1855, as Línguas Estrangeiras Modernas conquistam uma posição de destaque, semelhante ao das Línguas Clássicas. O ensino do francês, inglês e do alemão tornam-se obrigatório e do italiano, facultativo; todas essas línguas integram o currículo, permanecendo assim até 1870, quando a língua italiana é excluída do currículo.

Com a reforma de Epitácio Pessoa a carga horária das Línguas Estrangeiras Modernas é equiparada a das Línguas Clássicas, ou seja, ambas com três aulas semanais no currículo. Esta determinação consolida o prestígio atribuído às Línguas Estrangeiras Modernas na época.

A partir de 1911, começa a diminuir o número de aulas de grego e mantém-se o prestígio do latim. Em 1915 o grego é excluído do currículo. “Dentre as línguas estrangeiras modernas, permanecem o francês e o inglês ou alemão, porém, já com um número de anos reduzido para seu estudo no Ensino Secundário, daí em diante, assistir-se-ia a uma crescente redução de números de anos destinados ao ensino das Línguas Estrangeiras Modernas”. (MAGALHÃES, 1988. p.17)

Quando Getúlio Vargas, em 1931, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública. O ensino do inglês e do francês mantêm sua obrigatoriedade e o alemão passa a ter caráter facultativo. A Reforma Capanema, em 1942, dá ênfase às

línguas clássicas e modernas. "No Ginásio devem ensinar-se o latim, o francês e o inglês, sendo o francês e o inglês em quatro e três anos respectivamente. No colégio (hoje Ensino Médio), ensinar-se o francês (três anos), o inglês (dois anos) e o espanhol (um ano); o grego e o latim serão ensinados em três anos, no curso clássico." (MAGALHÃES, 1988. p.18)

Nota-se que até a Lei 4.024 do Conselho Federal de Educação (CFE), de 21 de dezembro de 1961, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação nacional, o ensino das Línguas Estrangeiras, ainda que, em alguns períodos desprestigiado, era obrigatório em todo o país, por força de Lei Federal. Com o advento da referida Lei, coube ao CFE selecionar somente as cinco disciplinas obrigatórias do currículo: Português, Matemática, Geografia, História e Ciências, deslocando a responsabilidade da organização dos currículos escolares para o Conselho Estadual de Educação (CEE) uma escolha de duas disciplinas complementares e para os estabelecimentos de ensino a escolha de duas disciplinas optativas. Com esta atitude as línguas estrangeiras ficam em posição de menor prestígio. O deslocamento do poder de decisão de escolha do CFE para as Instâncias Estaduais e Escolas evidencia, também, a ideologia e a política que poderia nortear a inclusão das línguas estrangeiras nos currículos escolares. "A maioria das escolas brasileiras de 1º e 2º Graus faz a opção pelo ensino de inglês em maior escala". (MAGALHÃES 1988, p.19)

A Lei 5.692, do Conselho Federal de Educação de 11 de agosto de 1971, que prescreve as diretrizes e bases para o ensino Fundamental e Médio, fixa o núcleo comum no Parecer nº 858, e em seu artigo 7º evidencia que o ensino das Línguas Estrangeiras não é obrigatório: "Recomenda-se que a Comunicação e Expressão, a título de *acréscimo*, se inclua uma língua estrangeira moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência." (Grifo nosso).

O Conselho Federal de Educação na Resolução nº 6/86 "reformula o Núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º Graus" resgatando, em parte, o prestígio perdido pelas línguas estrangeiras à medida que, em seu Art. 3º, lê-se: "O ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna é obrigatório no segundo

grau e recomendado para o 1º Grau, preferencialmente a partir da 5ª série.” (Grifo nosso).

As Leis que regem o ensino das Línguas Estrangeiras não definem seus objetivos específicos, referindo-se na maioria das vezes, a noções vagas e gerais, do tipo: “interação de culturas”, “conhecimento da literatura”, “ensino da gramática, leitura, redação entre outras.” Raras são as menções aos objetivos específicos da clientela a que se destina.

2.1.1 Métodos de aprendizagem de língua estrangeira

Este tópico tem por objetivo apresentar um breve panorama histórico das principais abordagens metodológicas que fundamentaram a aprendizagem da língua estrangeira

2.1.1.1 Abordagem da gramática e da tradução (AGT)

Basicamente, a AGT consiste no ensino da segunda língua pela língua materna. Esta abordagem é a mais antiga da história do ensino de línguas. Ela vem sendo usada desde a época do Renascimento. Hoje, ainda que com algumas adaptações, ainda podemos reconhecer alguns do seu uso por parte de alguns professores.

Nesta abordagem, o foco está na aprendizagem da língua escrita (leitura) e, para alcançar este objetivo, as atividades de leitura e de tradução na língua estrangeira são as prioridades desenvolvidas em classe. Os defensores desta abordagem acreditam que a memorização das palavras, o reconhecimento de regras gramaticais e os constantes exercícios de tradução instrumentalizam o aluno na língua estrangeira e, conseqüentemente, proporcionando-lhes um melhor aproveitamento na língua materna. O desenvolvimento das demais habilidades lingüísticas (compreensão oral, produção oral e escrita) não é contemplado em classe. Assim sendo, todos os comandos de sala de aula são dados na língua materna. (BOHN, 1988)

2.1.1.2 Abordagem direta

Em oposição ao uso da AGT, surgiu, ainda no século XVI, a abordagem direta. Contrariamente ao que era pregado pela AGT, o princípio da abordagem direta prega a ausência total da língua materna em sala de aula. Gestos, desenhos, imagens e mímicas devem contribuir para a recepção da mensagem.

A linguagem oral é posta em evidência, mas em decorrência dela, chega-se à leitura e à escrita. Este é o primeiro momento, na história do ensino de línguas, em que são abordadas as quatro habilidades lingüísticas (compreensão e produção oral, compreensão e produção escrita). A sistematização das regras é vista como uma decorrência dos atos de fala. A automatização destas regras é feita por repetição, privilegiando constantemente a oralidade. (BOHN, 1988)

Vários estudiosos defenderam o uso desta abordagem colaborando assim para o seu sucesso. No início deste século, alguns países como França e Inglaterra adotavam esta abordagem para o ensino de línguas nas escolas públicas.

2.1.1.3 Abordagem para a leitura

Por volta de 1900, surgiu nos Estados Unidos uma grande insatisfação contra a abordagem direta. Os governantes americanos acreditavam que somente a leitura em língua estrangeira seria necessária para despertar o gosto pela literatura e pela cultura do povo detentor da língua estudada. O vocabulário era privilegiado, enquanto o aspecto fonológico era descartado.

2.1.1.4 Abordagem audiolingual

A abordagem audiolingual começou a despontar durante a segunda guerra mundial. Neste novo contexto mundial os Estados Unidos, por razões políticas, necessitava de um programa que propiciasse aos soldados americanos um aprendizado rápido da língua visada. A produção e a compreensão oral como

habilidades, até então totalmente desprezadas no ensino de línguas, readquirem importância e surge o método audiolingual. Este método foi uma reelaboração da abordagem direta. Nove horas por dia, por um período aproximado de sete meses, permitiu que os alunos, divididos em pequenos grupos, aprendessem a língua em questão. (BOHN, 1988)

Foi a partir desta reelaboração do método direto que a abordagem audiolingual surgiu e permaneceu por muito tempo dominando o ensino de língua estrangeira. Na abordagem audiolingual, considerava-se a língua como fala e não como escrita. Assim como acontece na língua materna, o indivíduo deve ter, antes de mais nada, a consciência da fala antes de ser exposto à linguagem escrita. A compreensão e a produção oral precedem a compreensão e a produção escrita. Desta forma, acreditava-se que a pronúncia não seria influenciada pela escrita. O estímulo devia ser evidente toda vez que o aluno apresentasse uma resposta correta, já quando produzisse um enunciado mal formulado deveria ser penalizado. Não era cogitado o fato de que um aluno pudesse aprender com os seus erros, mas sim o de que ele os internalizaria. As atividades eram mecanizadas e os exercícios de repetição, privilegiados. Neste momento da história do ensino de língua estrangeira, as regras e as explicações gramaticais perdem o seu espaço, pois acredita-se que somente a prática traz o conhecimento.

2.1.1.5 Abordagem natural

Abordagem que faz uso das discussões feitas pela teoria de Krashen. Um input (entrada de informações lingüísticas) compreensível pode permitir que o aluno adquira uma língua sem a necessidade de aprender regras gramaticais. A língua é internalizada naturalmente.

2.1.1.6 Abordagem comunicativa

Esta abordagem ganhou força no momento em que a Europa se preocupava em manter acesa a chama dos estudos semânticos e sociolingüísticos que a caracterizavam no estudo do discurso. Nesta mesma fase, os Estados Unidos enfatizavam uma lingüística baseada nos estudos de Chomsky, e não davam a

devida importância ao ensino da língua como meio de comunicação. Foi então, com os subsídios dos estudiosos europeus, que despontou a abordagem comunicativa que ao contrário do audiolingualismo que enfatiza a forma, passou a dar mais importância à comunicação, ou seja, à transmissão de significado.

Segundo Wilson Leffa (1988) os grandes nomes da abordagem comunicativa, Wilkins e Van Ek, estabeleceram classificações para as noções e funções da língua.

Uma das grandes preocupações da abordagem comunicativa era cuidar para que não se tentasse ensinar a língua com o auxílio de situações artificiais ou descontextualizadas. O material utilizado devia ser autêntico, e as tarefas que advinham dele poderiam ser simplificadas ou não, dependendo do nível em que se encontravam os alunos. O método audiovisual era largamente difundido naquele momento. Era dada grande ênfase aos diálogos gravados assim como às imagens fixas e móveis.

2.1.2 A Função da Aprendizagem de Línguas Estrangeiras na Escola Pública

No contexto da escola pública o reflexo das leis que norteiam o ensino de Língua Estrangeira é complexo. Sobre este aspecto menciona Lopes:

“Embora não se questione a aprendizagem de outras matérias do currículo, as Línguas Estrangeiras (LEs) são freqüentemente apontadas como desnecessárias na formação do aprendiz da escola pública.” É comum escutar afirmações do tipo: “já que ninguém aprende língua estrangeira na escola pública, o melhor que se faz é tirá-la do currículo”; “Eles não aprendem Português quanto mais Inglês”. (LOPES, 1996. p.127).

São afirmações, na verdade, perigosas. A primeira afirmação pode acarretar a exclusão das demais matérias do currículo, já que se pode argumentar que, igualmente, os alunos não aprendem Português, Matemática, Ciências, etc. Está implícito aqui uma compreensão de aprendizagem que requeira que o aluno-aprendiz domine a LE ao final do ensino Médio. Da mesma forma que ninguém

termina o Ensino Médio sendo um historiador, um matemático, o aluno não conclui o Ensino Médio dominando a LE.

As afirmações acima são preconceituosas e parecem deixar implícito que o currículo deve ser definido a partir da classe social. Isso é particularmente curioso em um país em que a aprendizagem de Língua Estrangeira, notadamente do inglês, é cercado de prestígio social (LOPES, 1996. p.128).

O que deve ser ressaltado aqui é que parece estranho que, em tal contexto social, se argumente que a educação da escola pública exclua um tipo de conhecimento tão valorizado na sociedade. A menos que se diga que este tipo de conhecimento educacional é importante somente para a classe média, que tem recursos financeiros para freqüentar cursos de línguas.

Por outro lado, embora as leis educacionais tenham facultado a inclusão de LEs no Ensino Fundamental e tornado obrigatória no Ensino Médio (LDB 5692/71), é comum, pelo menos nas grandes cidades, a inclusão da Língua Inglesa no Ensino Fundamental.

É de responsabilidade dos professores tornar possível o ensino das LEs no contexto da escola. Sendo assim, o aluno na escola pública teria acesso a cursos de LE que proporcionariam um tipo de conhecimento educacional super valorizado socialmente.

Atualmente, o inglês é a língua incluída no currículo das escolas, o que representa uma grande perda cultural, pois toda a informação estrangeira é filtrada através de uma única LE. A preferência pelo inglês está respaldada, obviamente, pelo poder econômico dos Estados Unidos e Inglaterra na primeira e segunda metade deste século. E pela penetração do Inglês como a Língua do novo imperialista (EUA).

Apesar da ênfase dada à Língua Inglesa, é difícil a justificativa social para mantê-la no currículo das escolas públicas. Considerar o Inglês como recurso para comunicação oral parece negar qualquer relevância social para sua aprendizagem.

Porém, a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, segundo Lopes, “não deve só nos conduzir a algum lugar, ela deve nos permitir prosseguir mais facilmente.”

Deste modo, a aprendizagem da leitura de LEs colabora para o desenvolvimento de uma habilidade que é central na escola. Aprender a ler em LE ajuda no desenvolvimento da habilidade de leitura em língua materna.

No contexto da escola pública brasileira, é irreal pensar nos alunos com o domínio das quatro habilidades das LEs, tendo em vista as condições existentes no processo de aprendizagem: carga horária reduzida, grande número de alunos por turma, domínio reduzido das habilidades orais dos professores e ausência de material instrucional extra além do livro e do giz. Nessas condições, o foco na habilidade de leitura também parece ser mais facilmente alcançável tendo em vista os seus objetivos limitados.

“Dessa forma, a necessidade de um programa de ensino de LE voltado para o ensino da leitura é derivada da justificativa social do Inglês no país e do fato de que um programa de ensino centrado nas quatro habilidades lingüísticas, concebidas como objetivo de ensino, é irrealizável no contexto da escola pública brasileira.”
(LOPES, 1996)

O ensino de LE, nesta perspectiva, envolve o ensino de uma habilidade específica, mas tem um objetivo educacional geral. Centrar-se na aprendizagem de uma habilidade, neste caso a leitura, que é útil para os aprendizes, possibilita-se que os alunos continuem a aprender no seu próprio meio. Através da leitura em LE, pode-se ser exposto a visões diferentes do mundo, de sua própria cultura e de si mesmo como ser humano, fornecendo aos alunos a possibilidade de aumentar seus limites conceituais e colaborar no desenvolvimento da habilidade de ler em língua materna.

2.1.3 Condições para uma ação política

A clássica definição de política nos foi legada pelos antigos gregos através da obra de Aristóteles, “Política”. O conceito política é “derivado do adjetivo originado de polis (politikós), que significa tudo o que se refere a cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social”. (BOBBIO, 1983)

O conceito de política como práxis humana está, no entanto, intimamente relacionado com a noção de poder. Isto é, quem faz política exerce o poder – o homem exercendo poder sobre outro homem, ou sobre determinado grupo social – com o objetivo de obter alguma vantagem pessoal ou coletiva.

A história mostra que o poder político é normalmente exercido para o indivíduo conseguir alguma vantagem pessoal. Aristóteles já havia chamado atenção para isto em sua discussão sobre a noção de “poder deturpado”. Segundo o mesmo autor, o objetivo de toda política, no entanto, é “viver bem” (COUTINHO, 1989).

Por outro lado, a sociologia nos ensina que as mudanças estruturais, sociais e mesmo mudanças educacionais somente são possíveis à medida que se construa uma vontade coletiva na direção destas mudanças. Como se constrói esta vontade coletiva, esta homogeneidade na comunidade responsável pela educação, por exemplo e, mais especificamente, na comunidade dos lingüistas aplicados e professores de línguas?

Segundo Gramsci (Apud Coutinho, 1989), a mudança somente é possível se houver a agregação das forças: os intelectuais tanto orgânicos quanto tradicionais trabalhando na mesma direção. Somente o somatório das forças pode construir a vontade coletiva necessária para ação política. No caso do ensino de línguas e literaturas estrangeiras, é preciso que os pesquisadores e professores de universidades e associações de classe – através de seus dirigentes e grupos de associados, coordenadores de ensino em nível estadual, municipal e de escolas públicas e privadas e, finalmente, todos os professores (de onde surgem os intelectuais orgânicos) - estejam engajados na busca dos mesmos objetivos. Os teóricos e cientistas políticos fazem disto o primeiro requisito para que movimentos

sociais sejam bem sucedidos (COUTINHO, 1989). Os lingüistas aplicados, pesquisadores e lideranças das associações não podem prescindir da participação efetiva dos professores na construção de uma política de línguas. Seria um exército sem soldados, uma guerra de capitães; um partido sem membros, sem militantes e votantes.

A literatura, outrossim, insiste na importância de se associarem a esta tarefa os professores, não só como executores de uma política, mas colaboradores no planejamento, na elaboração, na leitura crítica e na promulgação dos textos políticos. Do contrário, serão repetidores de máximas/rótulos sem participarem na construção do discurso e dos significados dos textos propostos. A consequência será o não engajamento, a não compreensão e a falta da unidade coletiva, requisito fundamental, segundo Gramsci, para a execução de políticas.

Uma política de ensino somente poderá ser bem sucedida à medida que os membros do grupo social a perceberem como vantajosa, contribuindo para o ´ bem viver ` dentro da percepção aristotélica. O educador Canadense Frank Smith, conhecido entre os educadores brasileiros por suas pesquisas sobre leitura, enfatiza o mesmo aspecto: a aprendizagem somente é possível à medida que o aluno percebe nos objetivos de seu aprender alguma vantagem presente ou futura. Outros autores, entre eles Bohn, falam na necessidade do aprendiz encontrar prazer em sua aprendizagem (BOHN, 1999). Cabe, portanto, aos membros do grupo, na formação da vontade coletiva, incluir nos objetivos a serem perseguidos os valores e vantagens do ensino de línguas, salientando os aspectos culturais e educacionais, em oposição aos instrumentais e econômicos.

Para um efetivo aproveitamento no processo ensino - aprendizagem, é importante não somente ouvir as necessidades dos alunos e comunidade, mas também dos diversos segmentos envolvidos para melhorar a eficiência no aprendizado.

2.1.4 A Política de Ensino de Língua Estrangeira no Estado de Santa Catarina

Na última década, cada vez mais o mercado de trabalho exige um profissional que se adapte ao acelerado ritmo dos novos enfoques da política econômica mundial. Atualmente, a integração econômica entre os países é uma tendência dominante. Ela se faz presente na Comunidade Européia, vem sendo conquistada no Mercosul e nos países da América do Norte e do Sudeste Asiático (COSTA, 1998, p. 121). Com a formação desses blocos econômicos encontrou-se na integração o caminho para sobreviver à competitividade cada vez maior entre as economias regionais. Cabe destacar que este recente panorama encerra uma história de isolamento abrindo uma janela para o mundo, isto é, a integração destes blocos econômicos é um caminho para superar ou agravar a competitividade.

De acordo com essa tendência, privilegia-se a qualificação. O jovem, para incorporar-se ao mercado de trabalho, percebe suas oportunidades ampliadas a partir do momento que obtém uma qualificação. Contudo, deve estar apto a participar de um mercado que não exige o monopólio de apenas uma língua estrangeira, ou seja, não basta conhecer um idioma, pois o novo cenário mundial é plurilíngüe. Diante desta realidade cada vez mais presente, é oportuno repensar a política educacional em relação à língua estrangeira.

Em muitos momentos, o plurilingüismo esteve presente no currículo do Ensino Fundamental e Médio, tendo várias opções de línguas modernas. Todavia, o ensino de língua estrangeira acabou assumindo um estigma elitista e, ainda que reconhecida sua importância para a formação das pessoas, a cada reforma de ensino era reduzido o número de opções de língua estrangeira na grade curricular.

Esta situação culmina com a aprovação, pelo Conselho Federal de Educação, da Lei de Diretrizes e Bases 5692/71 que excluiu a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira no Currículo Oficial Brasileiro, assumindo, assim, um posto marginal em relação às outras disciplinas. O ensino de língua estrangeira passa a ser de responsabilidade e de interesse dos estados, dependendo da demanda e da reivindicação da própria comunidade.

Com o novo contexto mundial, na década de 90, percebe-se os reflexos nas reivindicações das comunidades escolares, amparados pela nova LDB – 9394/96¹. De acordo com a nova Lei, é meta do Estado de Santa Catarina proporcionar a aprendizagem de uma segunda língua diversificada, no ensino fundamental e médio.

¹ Sobre o Ensino Fundamental:

Artigo 26 – Os Currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

(.....)

5 § Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Sobre o Ensino Médio:

Artigo 36 – O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste capítulo e as seguintes diretrizes: (.....)

III – Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

O reconhecimento da importância do ensino das línguas estrangeiras para o pleno exercício da cidadania é inegável neste início de milênio. A contribuição para a formação do cidadão se dá seja no âmbito profissional, como elemento qualitativo exigido pelo mercado de trabalho, seja no âmbito pessoal-intelectual como elemento que promove a sua culturização, levando-o a conhecer e respeitar outras culturas e a valorizar a sua própria.

Atualmente, a Secretaria de Educação e do Desporto de Santa Catarina, através de Projetos, Parcerias e Acordos, buscam oferecer o ensino de línguas em todas escolas.

- Na área do Espanhol, foi assinado em Brasília no dia 27 de novembro de 1992 o “PLAN TRIENAL PARA LA EDUCACIÓN EN EL MERCOSUR”, prevendo formar professores para ministrarem as línguas oficiais (português e espanhol) no contexto do MERCOSUL.

- Para reintrodução da língua francesa, nas escolas públicas, foi assinado o Protocolo de Intenções nº 005, em abril de 1993, entre a embaixada da França, a Secretaria de Educação e a UFSC. Em 1996, este protocolo foi renovado e o projeto continua sendo desenvolvido em algumas escolas.
- O ensino de alemão vem sendo assessorado e orientado por um representante do governo da Alemanha. Esse atua no órgão central da Secretaria de Educação e sua ação consiste, fundamentalmente, na capacitação de professores da rede pública de ensino.
- Para o ensino de italiano foi assinado um acordo de cooperação técnica, em 12 de dezembro de 1996, entre o Estado de Santa Catarina e a República Italiana. Neste momento, as ações ainda estão centradas na formação de professores.
- A língua Inglesa ainda é a LE predominante nos currículos das escolas do ensino fundamental e médio. Como o inglês não está vinculado a um projeto específico ou a um acordo de embaixadas, os professores têm trabalhado orientados pela própria formação acadêmica.

2.1.4.1 Programa Magister

“No ano de 1993 um grupo de professores do centro de Educação e do centro de Ciências Físicas e Matemática da Universidade Federal de Santa Catarina, encaminharam um projeto ao PADCT com intuito de levar o curso de Licenciatura em Ciências para a cidade de São Miguel D’Oeste em Santa Catarina, respondendo ao anseio daquela região no tocante a formação de professores de Ciências do Ensino Fundamental. Ao final do segundo ano de desenvolvimento do projeto, o Ministério de Educação e Cultura estabelece que toda iniciativa de formação de professores deve ser realizada em parceria com as Secretarias de Educação (SED) dos diferentes Estados da Federação. Em assim sendo, a partir de 1995 este programa de formação de professores passa a contar com financiamento da SED por intermédio do programa intitulado Magister”.(PROBST, 1998.p.1)

O Programa Magister é um projeto desenvolvido pela Secretaria do Estado e do Desporto de Santa Catarina - SED, que visa oferecer formação nas diversas áreas do magistério ao professor que já atua na rede pública de ensino. Sabe-se que são muitos os professores que atuam em áreas para as quais não são habilitados, principalmente quando se fala em quinta e oitava séries do Ensino Fundamental.

Implantado pela SED, no ano de 1995, está presente em todo estado de Santa Catarina. Várias Universidades e Fundações são parceiras neste Programa oferecendo curso de Licenciatura e Complementação em diversas áreas de ensino.

Os objetivos do Programa Magister são: promover a melhoria científico-pedagógica da qualidade de ensino nas escolas de 1º e 2º graus em parceria com as Instituições de Ensino Superior, a atualização e adequação dos currículos dos cursos de Licenciatura às exigências do desenvolvimento científico e tecnológico moderno.

O Programa é oferecido em duas modalidades. A primeira, na forma de Complementação de habilitação, para alunos já licenciados que desejam obter nova licenciatura com duração de um ano e meio e a segunda, na forma de licenciatura plena, que contempla os professores da rede de ensino sem formação universitária com duração de 4 anos.

O acesso ao Programa é feito através de processo seletivo específico. As vagas do vestibular são destinadas aos professores da rede pública Estadual e Municipal de ensino distribuídas em 70% e 30% respectivamente.

Por se tratar de um projeto especial de formação de professores e por ter como objetivo atender os professores atuantes na rede de ensino público, a carga horária é distribuída em períodos intensivos, durante o recesso escolar e em encontros semanais, realizados às sextas-feiras à noite e aos sábados, no decorrer do período letivo.

Os currículos dos cursos são os mesmo oferecidos pelas Instituições que ministram os cursos e têm a mesma duração. O Programa tem um Regimento próprio e, caso algum item não tenha sido contemplado, o aluno é regido pelos regulamentos das Instituições que ministram os cursos.

Na primeira fase do Programa Magister, 2º semestre de 1995, foram implantadas 15 cursos disponibilizando 750 vagas em diversas áreas. Na segunda e a terceira fase do Programa, 1º e 2º semestre de 1996, foram implantados 40 e 19 cursos, disponibilizando 1960 e 950 vagas respectivamente.

No 2º semestre de 1997, foi lançada a 4ª fase do Programa com 30 cursos, disponibilizando 1470 vagas. (anexo 01). Em 2001, no 2º semestre, a SED lançou a 5ª fase do Programa Magister com 38 cursos, disponibilizando 1900 vagas.

Para melhor visualização, o Quadro 1 apresenta as primeiras 4 fases do Programa Magister descritas anteriormente.

FASE	PERÍODO	CANDIDATOS	VAGAS	CURSOS
1ª Fase	2º SEM/95	3.757	750	15
2ª Fase	1º SEM/96	4.950	1.960	40
3ª Fase	2º SEM/96	1.478	950	19
4ª Fase	2º SEM/97	4.158	1.470	30
TOTAL		14.343	5.130	104

FONTE: SED/DESU – Jan/98

A Universidade Federal Santa Catarina, presente nesta parceria com a SED, oferece cursos de Graduação e Complementação nos mesmos moldes daqueles oferecidos em seu campus nas áreas de Letras, Pedagogia, Química, Física e Matemática. Tal iniciativa, além de integrar a política de interiorização da universidade, vai ao encontro da proposta para línguas estrangeiras contida na nova LDB/1996.

2.1.4.2 Projeto Magister Letras - UFSC: uma realidade de ação política

O Estado de Santa Catarina, ao Sul do Brasil, se caracteriza pela heterogeneidade de culturas, fruto de sua colonização. Consciente deste quadro e acreditando ser papel da universidade atender as necessidades da comunidade, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) houve por bem aceitar o desafio de levar o seu curso de licenciatura em Letras – Línguas Estrangeiras, para o interior do estado. Esta interiorização foi possível através da proposta feita pela Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de Santa Catarina (SED) no âmbito do Programa Magister.

O Projeto Magister Letras da UFSC, inserido no Programa Magister, foi desenvolvido em duas modalidades. A primeira, na forma de complementação de habilitação em língua e literatura estrangeira, para alunos já licenciados em Letras que desejavam obter nova licenciatura em língua estrangeira. A Complementação em língua estrangeira somente foi oferecida em Língua Espanhola. Com relação a licenciatura plena única em língua e literatura estrangeiras, que contempla os professores da rede de ensino sem formação universitária, foram desenvolvidos os cursos nas áreas de Língua Alemã e Italiana.

Por ser um Programa emergencial, o mesmo é oferecido uma única vez em uma localidade e tem como característica principal o não deslocamento do profissional da educação de seu campo de trabalho, o que implica na ida dos professores da Universidade Federal de Santa Catarina para o interior do Estado.

Os cursos contaram com 1088 horas-aula, em nível de complementação de habilitação em língua estrangeira, e 2640 horas-aula na licenciatura plena única em língua estrangeira, distribuídos em 18 e 48 meses, respectivamente. Por se tratar de um projeto especial de formação de professores de língua estrangeira e por ter como objetivo atender os professores atuantes na rede de ensino público, a carga horária foi distribuída em períodos intensivos durante o recesso escolar e em encontros semanais, realizados às sextas-feiras à noite e aos sábados, no transcorrer do período letivo.

O Projeto Magister Letras da UFSC foi contemplado em duas etapas junto ao Programa Magister SED. Na 3ª fase do Programa, com dois cursos: Complementação em Língua e Literatura Espanhola, oferecido na cidade de Criciúma, em parceria com a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), e de Licenciatura Plena em Alemão na cidade de Jaraguá do Sul, em parceria com a Fundação Educacional Regional Jaraguense (FERJ).

Na 4ª fase do Programa, 1º semestre de 1998, com 5 cursos: licenciatura em Italiano nas cidades de Rodeio e Criciúma, licenciatura em língua alemã na cidade de Ibirama e a Complementação em língua espanhola nas cidades de Araranguá e Ibirama. No curso de Complementação em Língua e Literatura Espanhola, o Projeto Magister Letras/UFSC habilitou 60 professores da rede pública do Estado, atuantes nas cidades de Criciúma, Araranguá e Ibirama.

A UFSC/SED, através do Programa Magister Letras, ofereceu a Licenciatura Plena em Língua e Literatura Alemã nas cidades de Jaraguá do Sul e Ibirama. As referidas cidades apresentam a influência da colonização alemã, razão para implantação do curso, visando atender a demanda da região do Médio Vale do Itajaí. No final de 2001 a comunidade catarinense contava com mais 45 professores habilitados para o ensino da língua alemã através do Projeto Magister da UFSC.

Para atender a demanda da região sul do estado e da região do Vale do Itajaí, onde a imigração italiana é bastante representativa, foi implantado o curso de Licenciatura Plena em Língua e Literatura Italiana nas cidades de Criciúma e Rodeio. A área de língua italiana habilitou, através do Projeto, mais 59 professores.

Para melhor visualização a Figura 1 e o quadro 2 apresentam as cidades onde o Projeto Magister foi desenvolvido e os cursos oferecidos



Figura 1 - apresenta as cidades onde o Projeto Magister foi desenvolvido de Jan/1997 à dez/2001.

Fonte: Projeto Magister Letras/UFSC

O quadro 02 apresenta os cursos oferecidos nas cidade atendidas pelo Projeto Magister Letras da UFSC

Curso	Cidade	Início	Término	Formados
Licenciatura em Alemão	Jaraguá do Sul	1997/1	2000/2	27
Licenciatura em Alemão	Ibirama	1998/1	2001/2	18
Licenciatura em Italiano	Criciúma	1998/1	2001/2	27
Licenciatura em Italiano	Rodeio	1998/1	2001/2	32
Complementação em Espanhol	Criciúma	1997/1	1998/1	28
Complementação em Espanhol	Araranguá	1998/1	1999/1	20
Complementação em Espanhol	Ibirama	1998/1	1999/1	12
Total de Alunos				164

Fonte: Projeto Magister Letras/UFSC

O Projeto Magister, uma iniciativa pioneira, apresenta-se como alternativa viável na formação de professores de língua estrangeira para as escolas de ensino básico, viabilizando, assim, a efetiva ocupação, por profissionais qualificados, do espaço

conquistado na LDB. Através deste projeto, habilitou-se professores das diversas regiões, possibilitando-lhes atuar junto a sua própria comunidade.

Para atender as necessidades do Projeto, desde 1996 uma equipe de professores das diversas áreas do Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras da UFSC desenvolveram um planejamento especialmente orientado, dadas as especificidades do Programa Magister. Houve a necessidade de formar-se uma Coordenação Geral, com responsabilidade acadêmica e organizacional, uma Coordenação Local nas cidades-pólo e um Colegiado de Curso com representatividade docente e discente, bem como institucional.

Como já foi mencionado, a escolha das línguas estrangeiras foi uma reivindicação de cada comunidade, apoiadas pela forte tradição da colonização de origem. Tal fato constitui um diferencial no perfil dos alunos, dado que a maioria dos alunos tem como língua materna o dialeto italiano ou o alemão. No caso da língua espanhola não se verifica a influência da colonização de origem na escolha da língua, mas sim a demanda premente do mercado por professores habilitados, devido ao novo panorama instalado a partir do Mercosul.

Outro aspecto relevante a respeito do perfil do aluno Magister é a questão da idade. Como a Tabela 1 demonstra, é bem representativo o número de alunos com faixa etária superior aos 25 anos.

Tabela 1 - Idade alunos Magister Letras da UFSC

Faixa etária dos Alunos	Jaraguá Alemão	Ibirama Alemão	Rodeio Italiano	Criciúma Italiano	Araranguá Espanhol	Ibirama Espanhol
19 a 24 anos	13,3%	18,5%	26,8%	16,1%	0,0%	0,0%
25 a 29 anos	20,0%	18,5%	17,1%	25,8%	33,3%	0,0%
30 a 34 anos	10,0%	29,7%	21,9%	25,8%	19,0%	16,7%
35 a 39 anos	16,7%	11,1%	21,9%	19,3%	14,3%	50,0%
40 a 44 anos	6,7%	7,4%	7,4%	6,5%	9,5%	16,7%
45 a 49 anos	10,0%	7,4%	4,9%	6,5%	23,9%	0,0%
50 a 54 anos	16,7%	7,4%	0,0%	0,0%	0,0%	16,7%
55 a 59 anos	3,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
60 a 64 anos	3,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Fonte: Magister Letras/UFSC

Observa-se que tal incidência na faixa etária dos 25 anos se justifica a partir da especificidade do Programa Magister, ou seja, o público alvo do projeto são

profissionais atuantes no magistério. Esta constatação confere ao projeto um diferencial no tocante ao público, pois o mesmo não se observa no público habitual dos cursos de graduação regulares. Como exemplo a cidade de Ibirama, onde foi realizada a Complementação em Espanhol, verifica-se um percentual de 50% de alunos que se enquadram na faixa de 35 a 39 anos.

Dadas as circunstâncias especiais do Projeto, desenvolvido fora do campus da UFSC, a Coordenação Geral manteve um acompanhamento com visitas periódicas a cada pólo, tendo optado, também, pela aplicação de um Questionário de Avaliação, junto aos alunos(anexo 02) e professor(anexo 03), após a ministração de cada disciplina, o que possibilitou uma avaliação imediata e permanente sobre o trabalho realizado.

Tendo em vista que os cursos desenvolvidos pelo Projeto, como mencionado anteriormente, finalizaram em dezembro de 1998/1, 1999/1, 2000/2 e 2001/2, a coordenação geral preocupou-se em elaborar um questionário específico para este momento, visando dessa forma dispor de uma avaliação global sobre os cursos. Assim, foram elaboradas questões que retratassem tanto a qualidade do Curso, quanto os resultados obtidos pelos alunos-professores durante sua formação universitária (anexo 04).

Ao final de cada semestre, a coordenação geral elaborou um relatório de atividades do Projeto. Este relatório contempla os dados dos cursos ministrados: local, disciplina, número de aprovados, professor da disciplina e a avaliação através dos questionários aplicados ao final de cada disciplina. Um dado relevante nestas avaliações feitas durante 10 semestres é a falta de material nas bibliotecas das cidades pólos. Ficou evidente que os alunos/professores não possuem um acervo específico em suas cidades para suas pesquisas e orientação de suas disciplinas como professores nas escolas.

Considerando que, para Gramsci (Apud COUTINHO, 1989) a mudança somente é possível se houver a agregação das forças, pode-se dizer que a Secretaria de Educação e do Desporto do Estado, em conjunto com a Universidade Federal de Santa Catarina e as comunidades envolvidas no Projeto Magister Letras, estão

construindo a vontade coletiva necessária para a ação política. Porém, para que os profissionais formados tenham oportunidade de continuar sua formação profissional e suprir as necessidades encontradas pela falta de material nas cidades onde residem, faz-se necessário disponibilizar um acervo a estes profissionais através de um espaço virtual.

2.2 Internet: Espaço virtual de apoio ao processo ensino aprendizagem

A proposta da pesquisa é dar suporte didático e pedagógico para os professores de Língua Estrangeira que residem no interior do Estado de Santa Catarina através de um espaço virtual. Neste tópico, a Internet será descrita através de um breve histórico.

2.2.1 O Surgimento da Internet

A Internet, como a conhecemos hoje, deriva diretamente da difusão ampla da tecnologia gerada para se implantar uma rede de computadores encomendada, no final da década de 60, a alguns grupos de pesquisa de universidades americanas pelo Departamento de Defesa dos EUA. Quatro universidades americanas formaram a Arpanet, uma rede de laboratórios que faziam pesquisa para a Administração de Projetos de Pesquisa Avançados (Advanced Research Projects Administration) do Departamento de Defesa americano. Durante quase duas décadas a Internet ficou restrita ao ambiente acadêmico e científico. Somente no ano de 1987, foi liberado seu uso comercial nos EUA.

A expansão acadêmica acontece quando a Arpanet adota um protocolo que permite a qualquer tipo de computador se conectar à rede, chamado de TCP/IP (Transmission Control Protocol/Internet Protocol). O nome Internet começa a ser utilizado para definir as redes que estão conectadas entre si através deste protocolo. A nova forma de conexão permite que pequenas instituições sejam ligadas à rede.

A Internet é uma grande “teia” que surgiu da necessidade de interligar inúmeros pontos de um determinado ambiente de forma rápida. Além dessa característica, a

Internet também está fortemente relacionada a um conjunto de elementos de hardware, representado na forma de computadores, linhas, modems e outros equipamentos de comunicação e processamento. Além disto, a Internet exige uma determinada característica associada à “linguagem”, representada basicamente pelo elemento software, que viabilize a integração sistêmica entre os diversos elementos de hardware dentro do conceito de teia. Essas três características - um conceito de teia, viabilizado por um conjunto de elementos de hardware e software - constituem a base do que existe, atualmente, daquilo que se conhece por Internet e foi em torno desses elementos que se desenvolveu o processo de surgimento e disseminação da “rede mundial”. A rede é um espaço livre de comunicação interativa e comunitária. É também um instrumento mundial de inteligência coletiva. (LEVY, 1999)

2.2.2 A Internet no Brasil

As universidades brasileiras estão ligadas a redes de computadores mundiais desde 1989. Naquele ano, havia conexões com a Bitnet, uma rede semelhante à Internet, em várias instituições. Os serviços disponíveis restringiam-se a correio eletrônico e transferência de arquivos. Somente em 1990, a FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa de São Paulo) conectou-se com a Internet. No mesmo ano, foi criada a RNP (Rede Nacional de Pesquisa), uma iniciativa do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT).

A partir de abril de 1995, o Ministério das Comunicações e o Ministério da Ciência e Tecnologia decidiram lançar um esforço comum de implantação de uma rede integrada entre instituições acadêmicas e comerciais. Desde então, vários fornecedores de acesso e serviços privados começaram a operar no Brasil.

2.2.3 Evolução da Internet no Brasil

Todas as características históricas e operacionais associadas ao surgimento da Internet tiveram o seu paralelo também no Brasil. O Brasil seguiu a tendência mundial, disponibilizando primeiramente a rede apenas a algumas universidades e instituições de pesquisa ligadas à chamada Rede Nacional de Pesquisa (RNP).

Como ocorreu nos principais lugares do mundo, essa estratégia fez com que a Internet fosse pesquisada, testada, consolidada e disseminada a partir da atividade acadêmica.

Observa-se que o processo de surgimento e evolução da Internet, no país, seguiu um roteiro muito parecido com a experiência internacional, associada às iniciativas e ações por parte de governo, academia e empresariado.

Nesse contexto, observa-se que a Internet está se mostrando um excelente instrumento para o desenvolvimento do setor educacional, uma vez que é uma tecnologia capaz de facilitar sobremaneira o processo de aprendizagem.

2.2.4 Internet e World Wide Web(www)

A Web nasceu em 1991, no laboratório CERN, na Suíça. Seu criador, Tim Berners-Lee, a concebeu apenas como uma linguagem que serviria para interligar computadores do laboratório a outras instituições de pesquisa e exibir documentos científicos de forma simples e fácil de acessar. A Web se expandiu rapidamente. Em 1993, já era comum em universidades que estudantes fizessem "páginas" com informações pessoais. O que determinou seu crescimento foi a criação de um programa chamado Mosaic, que permitia o acesso à Web num ambiente gráfico, tipo Windows. Antes do Mosaic só era possível exibir textos na Web.

É importante salientar a diferença existente entre Internet e *World Wide Web*, frequentemente utilizados como termos equivalentes. O termo Internet refere-se a um grande número de tecnologias associadas, como TCP/IP e a própria Web, e a uma vasta estrutura que une redes de todo o mundo [LAA 97]. A Web, por sua vez, constitui uma das grandes aplicações que operam sobre a Internet.

A World Wide Web, conhecida como www, é a interface gráfica da Internet. Ela pode ser vista como a união de conceitos: hipertexto, Internet e multimídia.

- hipertexto: Criado por Ted Nelson este conceito surgiu nos anos 70. Consistia em documentos que continham algumas palavras que direcionavam o leitor para outro documento.
- Internet: sistema global de computadores em rede que permite comunicação user-to-user e transfere dados de uma máquina para qualquer outra máquina da rede.

A ferramenta WWW baseia-se nos conceitos de hipertexto – associação de informações em forma de texto através de ligações (links) - e hipermissão – associação de nós de informação multimídia conectados uns aos outros por meio de ligações (links). O atrativo da WWW é a sua interface gráfica junto com a possibilidade de deslocamento, quase instantâneo, entre as páginas que contém as informações.

Verifica-se que muitos sistemas são rotulados como “*baseados na Web*”, quando na verdade estabelecem conexões de Internet independentes com servidores especializados ou com outros clientes. Muitas vezes esta independência é necessária e sadia para a aplicação, mas os termos corretos devem ser aplicados. Uma aplicação baseada na *Web* é construída para executar sobre *browsers*, utilizando os protocolos de operação e transferência de dados compatíveis com os mesmos.

O fato de uma aplicação para a Internet não ser baseada na *Web* não impede que esta goze dos benefícios trazidos pela rede, principalmente no que diz respeito à alcançabilidade e independência de plataforma. A aplicação desenvolvida como resultado final deste trabalho utiliza a Internet, mais especificamente o protocolo TCP/IP, como plataforma de comunicação e transmissão de dados, mas não é baseada na *Web*.

2.2.5 Correio Eletrônico

O correio eletrônico é o recurso mais antigo e mais utilizado da Internet. Qualquer pessoa que tem um endereço na Internet pode mandar uma mensagem para qualquer outra que também tenha um endereço, não importa a distância ou a localização. Não é necessário pagar individualmente as mensagens enviadas.

Ele tem várias vantagens sobre outros meios de comunicação: alcança o destinatário em qualquer lugar em que estiver. Além disso, é mais rápido e não depende de linhas que podem estar ocupadas (como o fax) nem de idas ao correio e é incrivelmente mais barato que o telefone.

Outra vantagem é que você não está limitado a mandar cartas por correio eletrônico. Pode enviar programas, arquivos e imagens. Numa pesquisa mundial realizada em 1995, pelo instituto norte-americano Jupiter, 91% dos entrevistados afirmaram que o principal uso que fazem da Internet é o correio eletrônico.

Um endereço de correio eletrônico obedece a seguinte estrutura: à esquerda do símbolo @ (ou arroba) fica o nome ou apelido do usuário. À direita, fica o nome da empresa ou organização que fornece o acesso, o tipo de instituição e finalmente o país.

2.2.6 IRC - Internet Relay Chat

O IRC é um sistema de troca de mensagens multi-utilizador em tempo real, no qual as pessoas convivem em "canais" (locais virtuais, normalmente com um tópico de conversação), para falar em grupo ou em privado. O IRC continua em constante evolução e a forma como as coisas funcionam numa determinada altura pode não corresponder à forma como funcionam na semana seguinte. Cada vez que se entra no IRC, é aconselhável que se leia a "Message Of The Day" (MOTD) para se conheça as modificações introduzidas.

O IRC ganhou a sua fama internacional durante 1991, com a Guerra do Golfo Pérsico, quando constantes atualizações de informação apareciam nesta rede ,

provenientes de todo o mundo, e uma enorme percentagem de utilizadores se reunia num único canal para ouvir (ou melhor, ler) os últimos relatos. Teve um uso idêntico durante o golpe contra Boris Yeltsin, em Setembro de 1993, em que utilizadores do IRC de Moscovo emitiam relatos diretos da evolução da situação.

2.2.7 Listas de discussão

As listas de discussão são uma aplicação de correio eletrónico muito usada para troca de informações entre pequenos grupos. Logo depois que a Internet foi criada, os cientistas que a usavam desenvolveram um programa que aceitava "assinaturas" dos interessados em determinado tema e enviava as mensagens de todos para todos. É um recurso simples e eficiente, muito usado até hoje. Escreva "mailing list" em algum índice ou programa de busca internacional, ou "lista de discussão" num índice ou programa de busca brasileiro. Você vai descobrir listas sobre milhares de assuntos.

2.2.8 O Uso da Internet para fins Educativos

A introdução do computador na educação provocou uma verdadeira revolução no processo de ensino e aprendizagem. Inicialmente, os computadores foram utilizados para ensinar. A quantidade de programas computacionais para educação e as diferentes modalidades de uso do computador mostram que a tecnologia pode ser útil no processo de ensino-aprendizagem. A análise desses programas mostra que, num primeiro momento, eles podem ser caracterizados como simplesmente uma versão computadorizada dos atuais métodos de ensino. (MEYER, 2000).

Mesmo em países evoluídos na área da informática, como Estados Unidos e França, locais onde houve uma grande proliferação de computadores nas escolas, com avanço tecnológico considerável, as mudanças do ponto de vista pedagógico foram pouco consideráveis. (VALENTE, 1996) As mudanças pedagógicas sempre foram apresentadas como uma expectativa do que se esperava como resultado da introdução da informática na educação. Não se encontram, na prática, modificações realmente transformadoras para que se possa dizer que houve uma real modificação no processo educacional. As propostas eram de criar ambientes de aprendizagem,

nos quais o aluno pudesse construir o seu próprio conhecimento, ao contrário do ensino convencional.

“Na questão da Informática na Educação, a França foi o primeiro país ocidental que se programou como nação para enfrentar e vencer o desafio proposto com a implantação de equipamentos e aperfeiçoamento de usuários, professores e estudantes. A informática na educação francesa serviu de modelo para todo o mundo”. (VALENTE, 1996).

Para a proposta de implementação da informática na educação, tanto hardwares, como software, passaram a ser utilizados na formação das novas gerações para o domínio e produção dessa nova tecnologia.

O uso da informática na educação foi articulado em torno das tendências de interligação dos equipamentos em redes de dados (locais e à distância) e o emprego de equipamentos portáteis. Tal prática teve como objetivo reduzir a necessidade de espaço para os equipamentos, levantando a suposição do fim "sala de informática" e a reflexão sobre a derrubada das paredes da escola, surgindo novos cenários pedagógicos. (MEIRA, 2000)

As práticas pedagógicas “inovadoras” aconteceram no Brasil quando as instituições de ensino se propuseram a repensar e a transformar a estrutura educacional antiga em uma estrutura flexível, dinâmica e articulada, partindo para uma educação voltada à teoria construtivista de Piaget. (MEYER, 2000).

Entretando, como acontece com a introdução de qualquer tecnologia na sociedade, a história do desenvolvimento do software educacional mostra que os primeiros programas nesta área foram versões computadorizadas do que acontecia na sala de aula.

Os avanços recentes na tecnologia da informação permitem antever a emergência de novas formas, tanto da produção do conhecimento, quanto da aprendizagem, eliminando barreiras burocráticas de acesso a entidades formais,

permitindo as linhas de comunicação com os cenários, atividades e conceitos do terceiro milênio. (Meira, 2000). Hoje se pode acessar diretamente órgãos da administração federal, como o MEC, CNPq, CAPES, FINEP, Tc, sem formalidades, buscando informações ou até solicitando financiamentos e recursos para pesquisa e extensão, com muito mais facilidade e ganho significativo de tempo.

No entanto, cabe ressaltar que apesar de hoje haver computadores nas escolas até agora eles não mudaram significativamente a natureza do ensino ou da aprendizagem. Os computadores podem oferecer aprendizagem de uma nova maneira, mas ainda estão longe de oferecer o tipo de experiência de aprendizagem que se quer para as crianças.

Com o advento da Internet, essa situação está mudando e muito rapidamente. (Meira, 2000). Utilizando a Internet como uma ferramenta, os alunos podem explorar ambientes, gerar questionários, colaborar com os companheiros e produzir conhecimento, ao contrário de recebê-los passivamente, como nas salas de aula convencionais, baseadas em ensino. (MEYER, 2000).

2.2.9 O uso da Internet para atualização e capacitação de professores

A Internet facilita o acesso a toda produção intelectual. Ela é um instrumento perfeito para a atualização e capacitação do professor de todos os níveis. O professor tem acesso a material atualizado na sua área, especialmente quando ele está longe dos grandes centros, ou no caso do ensino de línguas estrangeiras (WEININGER, 2001).

Cada vez mais, os educadores concordam que apenas conhecimentos gerais de informática não são suficientes. Diante do rápido crescimento da "Internet", tornou-se necessário ao educador adquirir conhecimentos gerais sobre o domínio da informação. Estes conhecimentos gerais significam ter capacidade de reunir informações, avaliá-las e tomar decisões fundamentadas.

A Internet revolucionou a Educação? Não exatamente. Ela forneceu oportunidade de expandir opções de aprendizagem para professores e estudantes com oportunidades de acesso a computadores e Internet e a orientação apropriada do uso. Há vários fatores que afetam a execução lenta desta tecnologia. Uma delas é que os professores não foram preparados, ao graduar-se na Universidade, para o uso desta tecnologia. (HARDIN, 2002)

2.3 Design, Interfaces, Usabilidade

Neste tópico, apresenta-se conhecimentos das áreas de Design, interfaces e usabilidade como fundamentação teórica para a concepção e o desenvolvimento de ambientes interativos. Entende-se como ambientes interativos todos ambientes como *websites*, ambientes de ensino a distância e outros que proporcionam ou garantem aos usuários a possibilidade de interagir com o ambiente através de seus elementos estruturais.

2.3.1 Usabilidade

A interação entre vários elementos que compõem um website, juntamente com a navegação e compreensão bem sucedidas deste por parte do usuário, formam a usabilidade do site na Internet (GRACE, 2001).

Usabilidade é o termo usado para descrever a qualidade de uso de uma interface. Segundo Nielsen (1993), a usabilidade de uma interface proporciona:

- facilidade de aprendizado;
- facilidade de lembrar como realizar uma tarefa após algum tempo;
- rapidez no desenvolvimento de uma tarefa;
- baixa taxa de erros;
- satisfação subjetiva do usuário.

O referido autor enfatiza que a usabilidade é uma ferramenta importante também em todos os aspectos de um sistema na qual o ser humano interage, incluindo procedimentos de desenvolvimento e manutenção”.

Deste modo, como afirma Pearrow – 2000, os websites ao serem desenvolvidos, devem suportar os princípios de usabilidade para facilitar a interação deste tipo de interface com o usuário

2.3.2 Design de Interfaces

A interface é um meio que permite que se revele o potencial instrumental tanto de artefatos materiais quanto de artefatos comunicativos.

Sendo assim, a interface de um ambiente interativo começa com a estruturação do conteúdo e a definição do perfil dos usuários. O ambiente interativo deve ser desenvolvido considerando-se a experiência de seu usuário.

A arquitetura da informação bem planejada forma a hierarquia de dados e guia os usuários para desfrutarem da informação desejada. O processo de arquitetura da informação é estruturado envolvendo as etapas: identificação do problema, classificação de suas particularidades, levantamento de dados, aglutinação de temas relevantes, estudos de navegabilidade e pontos de interatividade. A apresentação da informação requer a intervenção do design, pois precisa ser mediada através de uma interface que só assim será percebida e assimilada.

Outro aspecto a ser planejado é a localização do usuário, ou seja, que saiba, a qualquer hora, onde se encontra, numa seqüência de interações ou na execução de uma tarefa; A interface deve também ser concebida para lidar com as variações dos níveis de experiência. Usuários experientes não têm as mesmas necessidades informativas que novatos.

2.3.3 A Composição da Interface de um Ambiente Interativo

A interface de um ambiente interativo é composta por elementos estruturais e visuais como: layouts, cores, fundos, tipografia, textos e ícones. Apresenta-se a seguir, um breve estudo sobre cada item citado.

2.3.3.1 Layouts

O projeto visual de uma página na *Web* além de fácil implementação, deve também ser de fácil manuseio, pelo fato de empregar, efetivamente, a comunicação visual e a estética. O *layout* é uma ferramenta importante para a comunicação. Deste modo, a maneira como é organizada a informação na página pode fazer a diferença entre comunicar uma mensagem ou deixar o usuário perplexo ou sobrecarregado. Até mesmo a funcionalidade da página pode ser afetada se ela não tiver uma apresentação bem projetada. O *layout* depende do contexto em que está inserido e cumpre uma proposta maior do que simplesmente decoração, pois todos os elementos visuais influenciam uns aos outros.

O uso de *frames* (divisão de janelas na web) pode facilitar a navegação do usuário no *site*, tomando-se o cuidado com o momento da impressão para não imprimir o *frame* errado. Neste caso, o correto é gerar uma versão para impressão. Também recomenda-se agrupar os diferentes tipos de informação da sua página na *Web*. Nós organizamos o que lemos e o que pensamos sobre uma informação, agrupando-a espacialmente. Nós lemos uma página na *web* do mesmo modo como lemos outros tipos de informação.

As cores e ícones servem para atrair a atenção da página na *Web*. Em países ocidentais, isto significa da esquerda para a direita e de cima para baixo. Então as informações mais importantes devem estar localizadas no canto superior esquerdo. Também é importante observar como o projeto visual da página se relaciona com as outras páginas do *site*.

2.3.3.2 Cores

O principal objetivo em apresentar a informação em cores nas telas de monitores é aumentar a habilidade do usuário em perceber e processar a informação. A cor pode aumentar o processamento visual e cognitivo da informação, pois ela pode ajudar a localizar, classificar e associar imagens mostrando o relacionamento entre as informações (ISO 9241-8). A aplicação da cor para mostrar as imagens e fundos deve facilitar a correta percepção, reconhecimento e interpretação das imagens e da informação. Os projetistas de páginas na *Web* devem usar a cor para aumentar a compreensão das informações apresentadas, mas devem ter o cuidado de não utilizar a cor como única forma de expressão.

O código de cores deve satisfazer o propósito de cada *site*. Quando o objetivo do trabalho é essencialmente acadêmico, e o público alvo visita os *sites* com a finalidade de obter informações sobre ciência e tecnologia, ele deve ter um elenco reduzido e equilibrado de opções de cores. Estas não devem estar associadas a mais do que um significado e devem respeitar os seguintes estereótipos naturais no ocidente.

A cor é uma importante propriedade estética em uma página na *Web*. Devido a suas qualidades atrativas, podemos usar a cor para identificar ou realçar os elementos que devem atrair a atenção do usuário. Quando usada indiscriminadamente, a cor pode ter um efeito negativo ou de distração do usuário. Também não deve ser usada somente como elemento decorativo, seu uso deve satisfazer as propostas de páginas na web.

É necessário algumas recomendações para o uso da cor em monitores gráficos de computadores. Estabelecer regras gerais ou específicas para o uso da cor é difícil devido a diversidade de fatores que a influenciam. Porém, deve-se evitar o uso do azul e do vermelho, simultaneamente. O azul e o vermelho têm diferentes profundidades de foco e esse processo é fatigante para o olho humano. Outro aspecto importante a considerar é a aparência de uma janela que pode ser alterada quando outras janelas são abertas na mesma tela.

2.3.3.3.Fundos

O fundo não desempenha um papel dominante no projeto de uma página na *Web*, mas ele atende a duas propostas importantes: influenciar a aparência, o equilíbrio e a localização de todos os outros elementos da tela; e completar os espaços vazios de modo que os outros elementos não sejam "objetos voadores".

O fundo de uma página na *Web* é composto por padrões de texturas e/ou cores. A escolha do fundo desempenha um papel muito importante no resultado final de uma página pois pode aumentar o interesse do projeto visual. Para que esse fundo seja harmonioso com o restante da página ele deve seguir algumas recomendações e observações sobre cores:

- usar cores neutras para o fundo de uma página na *Web*. Cores neutras, usadas para fundos, aumentam a legibilidade do texto. Uma das regras é não usar fundo muito 'carregado'. Este fato faz com que a página demore para carregar. As cores muito escuras para fundo de toda a página não são recomendadas. Em pequenas áreas elas ajudam a direcionar a atenção do usuário, mas em toda a página elas aumentam o cansaço visual. (CYBIS, 1997)
- utilizar fundos simples para não comprometer a compreensão da página, a legibilidade do texto e o tempo para ser carregada. O fundo não deve chamar mais atenção do que a informação.

2.3.3.4 Fontes

As fontes têm muitas funções além de propiciar formas de letras para leitura. Assim como outros elementos visuais, as fontes organizam a informação, aumentam a capacidade de transmissão de informação das formas textuais e criam uma disposição particular que facilita a interpretação da informação por parte do usuário.

Assim como outros elementos visuais, as fontes (conjunto das letras do alfabeto, números e sinais desenhados de modo característico) organizam a informação ou criam uma disposição particular. As fontes podem ser usadas para realçar uma página na *web* da mesma maneira que a cor.

Não é recomendado o uso de fontes muito grandes. (NIELSEN, 2000). Sua utilização demonstra ao usuário a impressão de que o texto está "gritando" com ele. Segundo Nielsen (2000, p.106): "Use fontes de tamanho suficiente para que as pessoas possam ler o texto, mesmo que não tenham uma visão perfeita... O texto com pouco contraste é de difícil leitura, principalmente quando também é pequeno e em itálico."

2.3.3.5 Textos

O texto é o resultado do agrupamento de letras de modo a formar palavras. Esse agrupamento pode ser feito através de um arranjo simétrico ou assimétrico. O uso de tamanhos e tipos de fontes coerentes no texto ajudam na compreensão e apreciação de uma página na *web* pelo leitor.

É recomendável evitar o uso do sublinhado para enfatizar títulos. O uso do sublinhado é usado para *links*, que é o padrão adotado na *Web*. O uso do Itálico é útil para atrair a atenção do usuário sem causar quebras severas no ritmo de leitura. Os títulos e subtítulos devem dizer do que se trata a seção e podem servir de gancho de leitura (NIELSEN, 2000)

2.3.3.6 Ícones

Ícones são freqüentemente utilizados em interfaces com o usuário. Esses elementos pictográficos e ideográficos funcionam como um sistema de signos. Eles são usados por toda a *Web* para representar objetos ou tarefas. Nenhum grupo de regras ou normas pode garantir que um ícone seja perfeitamente projetado, mas

algumas observações e recomendações podem ajudar nesta tarefa, assim, devem efetivamente comunicar a sua proposta.

Na elaboração do ícone não se deve adicionar elementos decorativos sem necessidade, pois isso além de aumentar o tempo de processamento para a mente humana, cria a possibilidade de erros de interpretação. Então, de acordo com os teóricos da área, é importante que o ícone tenha uma aparência simplificada, pois um ícone composto de muitas partes pode confundir o usuário.

Os ícones e símbolos podem substituir a linguagem escrita e contribuir para que as páginas na *web* tenham compreensão internacional. (RADHFAHRER, 2000).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentadas a questão principal e as questões específicas que norteiam esta pesquisa, bem como, a caracterização da pesquisa, a população e amostra utilizadas, o instrumento utilizado para obter informações junto aos professores e a análise dos dados.

3.1. Questão principal da pesquisa

Como disponibilizar, permanentemente, o acesso de materiais teóricos e didáticos para professores de Língua Estrangeira do Estado de Santa Catarina utilizando a Internet ?

3.1.2 Questões específicas

- a) Quais as áreas de atuação dos Professores de Língua Estrangeira ?
- b) Quais os suportes disponíveis para preparação e planejamento das aulas?
- c) Que meios e com que frequência são utilizados para atualização profissional?
- d) Qual o interesse e conteúdo por um site de apoio especializado?
- e) Como os professores acessam a Internet ?

3.2 Caracterização da pesquisa

Esta é uma Pesquisa Aplicada (que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos) com abordagem quantitativa que visa descrever as características profissionais dos professores que lecionam Língua Estrangeira Moderna, no interior do Estado de Santa Catarina, através de um estudo de caso. Seu objetivo é propor a utilização de site para solução de um problema específico, ou seja, a dificuldade de acesso a materiais didáticos enfrentada por professores de língua estrangeira que lecionam no interior do Estado.

3.3 Delimitação da pesquisa: população e amostra

Considerando que os professores de Língua Estrangeira da Capital têm maior acesso a materiais e recursos, procurou-se conhecer o perfil do professor do interior do Estado de Santa Catarina, salvo na Língua Francesa, cuja disciplina apenas é oferecida na Capital no ensino Fundamental e Médio.

Participaram nesta pesquisa professores de 27 municípios catarinenses e o público meta examinado está composto de 80 professores. Deste total 82,5% dos professores lecionam na Rede Pública Estadual e Municipal de Ensino, 12,5% na Rede Particular de Ensino e 5,0% dos professores não identificaram a rede de sua atuação.

3.4 Dados: tipos, técnicas de coletas e análise

Para obter as respostas as questões específicas que delimitam esta pesquisa foi formulado um questionário. O universo da pesquisa é composto por professores de línguas estrangeiras modernas. A metodologia aplicada na pesquisa para a coleta dos dados foi a amostra casual estratificada.

3.4.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Para as regiões do Vale do Itajaí, Norte e Sul Catarinense, o questionário foi enviado através dos Coordenadores Locais que trabalharam junto ao Projeto Magister Letras da UFSC e os mesmos aplicaram os questionários nas escolas de suas cidades. Dos questionários recebidos, 42,6% foram provenientes destas regiões. Na Grande Florianópolis, o questionário foi aplicado exclusivamente com professores que lecionam a Língua Francesa, perfazendo 3,7% dos questionários recebidos. A aplicação do questionário da região Oeste Catarinense contou com a colaboração da Secretaria de Educação e do Desporto de Santa Catarina que encaminhou, através das CREs (Coordenadoria Regional de Ensino) aos professores da região Oeste. Observa-se que nesta região o apoio de um órgão

oficial do Estado foi determinante no número de questionários recebidos para esta pesquisa. Destacamos que do total de questionários recebidos, 53,7% são provenientes da região Oeste. (apêndice A).

3.4.2 Técnicas de análise dos dados

O questionário aplicado teve como objetivo observar os seguintes aspectos:

- Verificar se a falta de material bibliográfico era só nas cidades onde o Magister Letras da UFSC atuou, ou se esta carência se aplicava nas demais regiões do Estado;
- Detectar as dificuldades dos professores de língua estrangeira em resolver suas necessidades didáticos-pedagógicas e como os mesmos solucionam tais dificuldades;
- Verificar o interesse da população meta na disponibilização de um site específico na sua área de atuação. Que tipos de informações seriam pertinentes para atender as suas necessidades didático-pedagógicas.

O questionário aplicado junto aos professores está composto de 10 questões. A primeira questão teve como interesse saber o idioma lecionado pelo docente, as questões 2 e 3 se as bibliotecas disponíveis na região atendem suas necessidades profissionais e as características do acervo disponível. A questão 4, com base na realidade do Projeto Magister Letras da UFSC, ou seja, a carência de um acervo bibliográfico nas cidades interioranas, investigou onde o professor busca soluções para suas dúvidas quanto ao material didático, conteúdo e o meio usado para realizar pesquisas complementares sobre os temas abordados em sala de aula. As questões 5 e 6, tiveram por objeto verificar como o docente das regiões pesquisadas mantêm-se atualizados e com que frequência é feita esta atualização. As questões 7, 8 e 9 tiveram como propósito verificar o interesse dos docentes no oferecimento de um site específico de sua área e o conteúdo que gostaria de ver disponibilizado. Na última questão, procurou-se saber como se dá o acesso à Internet pelo público alvo.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo estão contemplados a caracterização das regiões pesquisadas, o perfil dos Informantes, as áreas específicas de atuação dos professores de Língua Estrangeira, os suportes utilizados(bibliográficos, material didático) para preparação e planejamento das aulas, os meios e frequências de atualização profissional dos professores, o interesse e conteúdo de um site de apoio aos docentes e o acesso à Internet pelos professores.

4.1 Caracterização das regiões pesquisadas

Vale do Itajaí: Situado entre a capital e o Norte do estado, é um "pedacinho da Alemanha" encravado em Santa Catarina. A herança dos pioneiros germânicos deixou marcas na arquitetura, na culinária, nas festas típicas e na força da indústria têxtil. Devido ao seu revelo a região tornou-se um forte atrativo para os ecoturistas. Nesta região, foram aplicados os questionários nas cidades de Rodeio, Presidente Getúlio, Apiúna, Ibirama, Aurora, Indaial e Pouso Redondo. Desta região, duas cidades se destacam no preenchimento dos questionários recebidos: Rodeio e Ibirama, cidades onde o Projeto Magister Letras/UFSC atuou no período de Jan/1998 à Dez/2001 e, conseqüentemente, fortaleceu o vínculo das comunidades junto ao referido Projeto.

Sul Catarinense: Nesta região está a maior corrente migratória recebida pelo estado, os italianos representam quase 65% da população catarinense. Extrativismo mineral e indústria cerâmica são as principais atividades econômicas. Suas principais cidades são Criciúma, Tubarão, Gravatal, Araranguá e Urussanga. Da região sul, os questionários recebidos são da cidade de Criciúma onde o Projeto atuou de Jan/1997 à Dez/2001 e, por ser a maior cidade do sul catarinense, apresenta na rede de ensino maior diversidade de língua estrangeira oferecida na grade curricular das escolas.

Região Norte: Apresenta uma economia dinâmica com Indústrias do ramo eletro-metal-mecânico. A região tem alto poder aquisitivo e excelente qualidade de vida. Suas principais cidades são Joinville (a maior de Santa Catarina, com 500 mil

habitantes) e Jaraguá do Sul, onde a presença da tradição germânica é bastante forte. Os questionários recebidos desta região são provenientes de Jaraguá do Sul, onde o Projeto Magister Letras/UFSC atuou no período de Jan/1997 a Dez/2000.

Região Oeste: Considerada o "celeiro" de Santa Catarina, de onde sai boa parte da produção brasileira de grãos, aves e suínos. Frigoríficos de grande e médio porte estão associados aos produtores rurais em um modelo bem-sucedido de integração: as empresas fornecem insumos e tecnologia e compram a produção de animais. A região também começa a explorar o potencial turístico de suas fontes hidrotermais. Os principais municípios são Chapecó, Xanxerê, Concórdia São Miguel do Oeste. Os questionários recebidos da região Oeste são provenientes de várias cidades: Chapecó, Piratuba, Seara, Concórdia, Jaborá, Ipumirim, Irani, Caxambu do Sul, São Carlos, Irati, São Lourenço do Oeste, Quilombo, União D'Oeste, Coronel Freitas, Arvoredo, Planalto Alegre e Cordilheira Alta.

Os questionários recebidos da região Oeste Catarinense contou com a colaboração da Professora Erna Hardt da Rosa que trabalha junto à Secretaria de Educação e do Desporto de Santa Catarina. Através da professora foram encaminhados questionários para as CREs (Coordenadoria Regional de Ensino) da região Oeste.

Grande Florianópolis: Nesta região está Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina, conta com uma população de 271.128 habitantes e foi colonizada por Açorianos. Florianópolis é uma cidade administrativa, tendo como fontes de arrecadação o turismo e o comércio. Atualmente é a Capital do Mercosul.

No que concerne ao ensino das línguas estrangeiras modernas, Florianópolis figura como a cidade que contempla, na grade curricular de suas escolas, uma ou mais opções das seguintes línguas: Alemã, Inglesa, Espanhola, Italiana e Francesa. Cabe destacar que a língua francesa somente está presente em algumas escolas desta região, ou seja, não figura na grade curricular das demais regiões. Por este motivo, os questionários aplicados nesta região foram direcionados aos professores da Língua Francesa, pois deste modo a presente pesquisa contaria com os resultados referentes a todas as línguas estrangeiras modernas.

Para melhor visualização dos municípios que participaram da pesquisa apresenta-se a Figura 2 que retrata as comunidades participantes, a saber: Apiúna, Arvoredo, Aurora, Caxambú do Sul, Chapecó, Concórdia, Cordilheira Alta, Coronel Freitas, Criciúma, Florianópolis, Ibirama, Indaial, Ipumirim, Irani, Irati, Jaborá, Jaraguá do Sul, Piratuba, Planalto Alegre, Pouso Redondo, Presidente Getúlio, Quilombo, Rodeio, São Carlos, São Lourenço do Oeste, Seara e União do Oeste.



Figura 2 - Cidades participantes da pesquisa

4.1.2 Perfil dos informantes

Participaram da pesquisa 80 professores que lecionam língua estrangeira no Estado de Santa Catarina. Para melhor ilustrar onde residem estes professores, a tabela 2 apresenta os números e percentagens das respostas obtidas nas regiões pesquisadas.

Tabela 2 – dados obtidos por região

Região	Número informantes	Porcentagem
Vale do Itajaí	21	26,3%
Oeste Catarinense	43	53,7%
Sul Catarinense	8	10,0%
Grande Florianópolis	3	3,7%
Norte Catarinense	5	6,3%
Total	80	100%

A figura 3 representa o percentual dos questionários recebidos das regiões catarinenses pesquisadas:

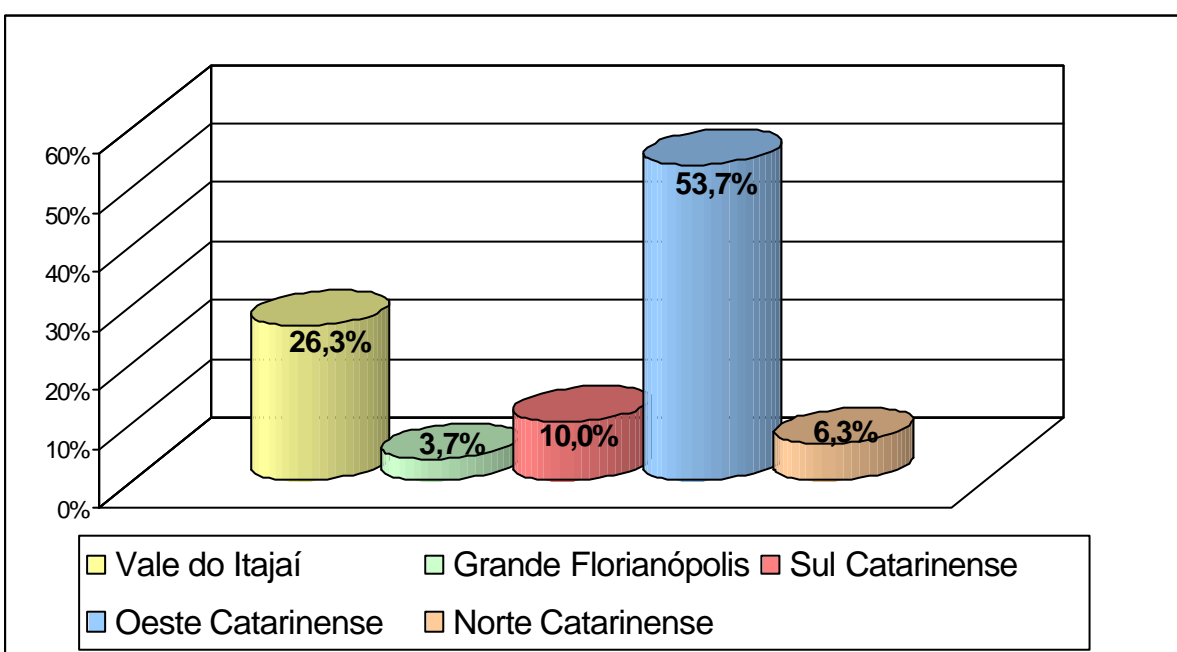


Figura 3 – Gráfico dos questionários recebidos por região

Através da tabela 2 e da figura 3, observa-se que a Região Oeste contribuiu com mais de 50% dos questionários respondidos pelos professores de línguas estrangeiras.

4.2 Área específica de atuação dos professores de Língua Estrangeira

Perguntou-se ao professor qual língua estrangeira leciona. Dos questionários respondidos, 7,5% são provenientes de docentes que atuam na Língua Alemã, 8,8% de professores que lecionam a Língua Espanhola, 3,7% a Língua Francesa, 71,2%

de professores de Língua Inglesa e 8,8% de professores que lecionam a Língua Italiana. A tabela 3 apresenta os resultados obtidos na análise da questão 1:

Tabela 3 – área de atuação em língua estrangeira

Área de atuação	Questionários recebidos	Porcentagem
Língua Alemão	6	7,5%
Língua Espanhol	7	8,8%
Língua Francês	3	3,7%
Língua Inglês	57	71%
Língua Italiano	7	8,8%
Total	80	100%

A Figura 4 abaixo apresenta o percentual de professores por área de atuação que responderam o questionário para esta pesquisa

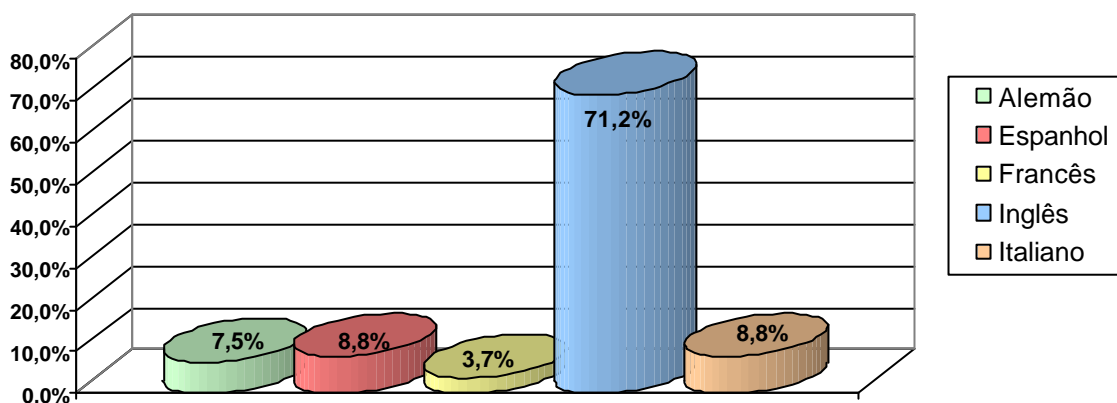


Figura 4 – Gráfico da Área de atuação dos professores em língua estrangeira

Observa-se na tabela 3 e figura 4 que mesmo com a política do governo de introdução das outras línguas no currículo escolar catarinense, a língua inglesa não perdeu a hegemonia. Com relação aos percentuais obtidos nas línguas alemã e italiana, percebe-se que 66,7% e 85,7% respectivamente, são provenientes da região do vale do Itajaí onde as colônias alemã e italiana exercem forte influência, principalmente, a colonização alemã. (apêndice 1).

4.3 Suporte para preparação e planejamento das aulas

Na questão 2 perguntou-se aos professores se para a preparação e planejamento de suas aulas a biblioteca de sua escola: tem material atualizado para sua pesquisa; tem material, mas não atualizado; não tem material na sua área ou a escola não tem biblioteca.

4.3.1 Suporte bibliográfico disponível em bibliotecas escolares/ municipais

Para 17,5% dos professores a biblioteca da escola tem material atualizado para pesquisa; 37,5% dos professores responderam que a biblioteca tem material, mas não atualizado; para 38,8% dos professores a biblioteca da escola não tem material na área de atuação; 2,5% dos professores responderam que a escola não tem biblioteca e 3,7% deixaram em branco esta questão. Na tabela 4 abaixo apresenta-se os resultados obtidos na questão 2

Tabela 4 - Biblioteca da escola na preparação e planejamento das aulas

Itens	Porcentagem
tem material atualizado para sua pesquisa	17,5%
tem material, mas não atualizado	37,5%
não tem material na sua área	38,8%
a escola não tem biblioteca	2,5%
Em branco	3,7%

A Figura 5 , apresenta a biblioteca escolar na preparação e planejamento das aulas do docente

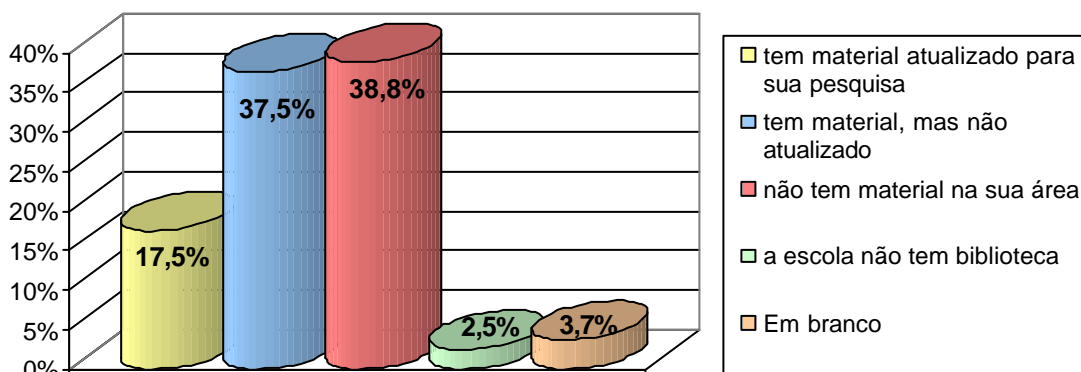


Figura 5 - Gráfico da Biblioteca da escola na preparação e planejamento das aulas

Os resultados obtidos na questão 2 mostram que apenas 17,5% dos professores encontram na biblioteca escolar materiais que suprem as necessidades específicas de sua área de atuação. Mostram, também, que para 76,3% dos professores as escolas não têm material e as que possuem material, este está desatualizado. Os dados apresentados retratam a dificuldade dos professores que atuam nas regiões pesquisadas, em obter material específico na sua área e da necessidade de criar meios para que esta população seja atendida em suas necessidades, podendo ampliar seus conhecimentos.

Para visualizar melhor como se encontra o material disponível nas bibliotecas escolares, a Figura 6 ilustra a situação encontrada nas áreas das línguas estrangeiras modernas:

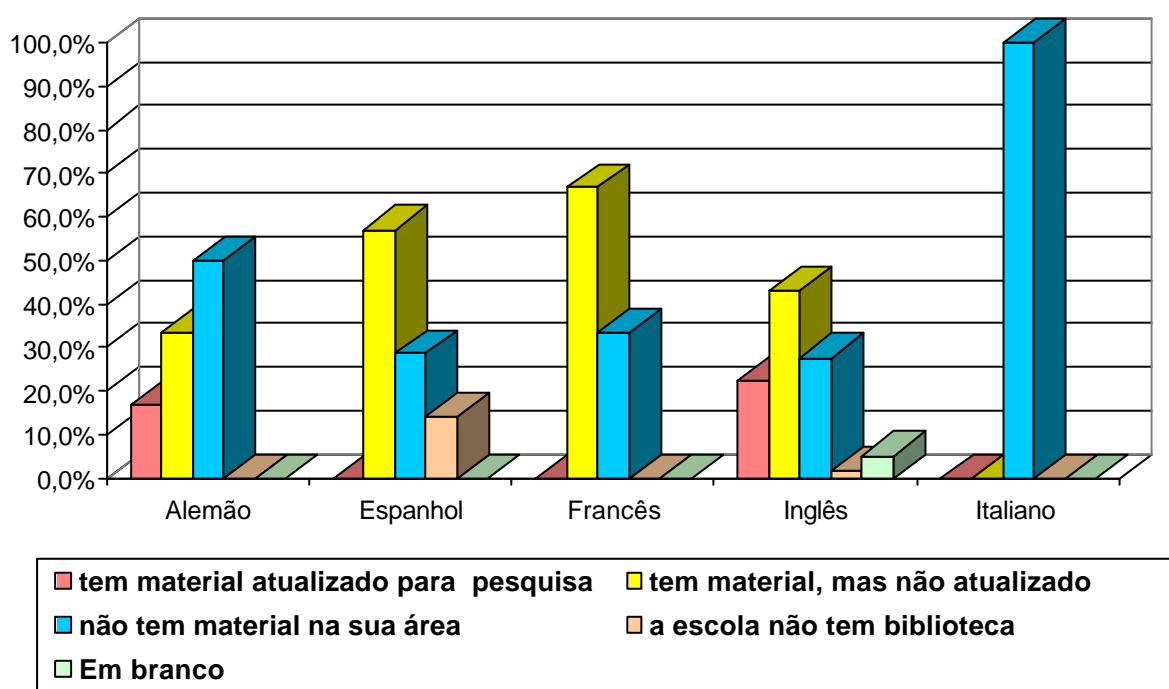


Figura 6 - Gráfico da situação do acervo por área disponível nas bibliotecas escolares

Os dados apresentados nas figuras 5 e 6 ilustram a carência de material disponível aos professores na preparação de suas aulas, bem como, na atualização e aperfeiçoamento dos mesmos. Embora a Língua Inglesa seja mais difundida e esteja presente em todos os currículos escolares é visível a dificuldade encontrada pelos professores desta língua.

Na questão 3, procurou-se saber se *na preparação e planejamento de suas aulas a biblioteca municipal: tem material atualizado para sua pesquisa; tem material, mas não atualizado; não tem material na sua área ou o município não tem biblioteca.*

Apenas 3,7% dos professores encontram na biblioteca municipal material específico e atualizado na sua área de atuação. Para 37,5% dos professores a biblioteca contempla material específico, mas este não é atualizado, 5% dos professores responderam que na cidade onde residem não tem biblioteca municipal e outros 5% dos professores não tem conhecimento da existência de biblioteca municipal em sua cidade. Nesta questão, 11,3% dos professores que responderam o questionário deixaram em branco esta pergunta. Na tabela abaixo, apresenta-se os resultados da análise da questão 3.

Tabela 5 - Biblioteca do município na preparação e planejamento das aulas

Itens	Porcentagem
tem material atualizado para sua pesquisa	3,7%
tem material, mas não atualizado	37,5%
não tem material na sua área	37,5%
O município não tem biblioteca	5,0%
Não tem conhecimento sobre a biblioteca	5,0%
Em branco	11,3%

Na figura 7, apresenta-se o auxílio da biblioteca municipal na preparação e planejamento das aulas dos docentes.

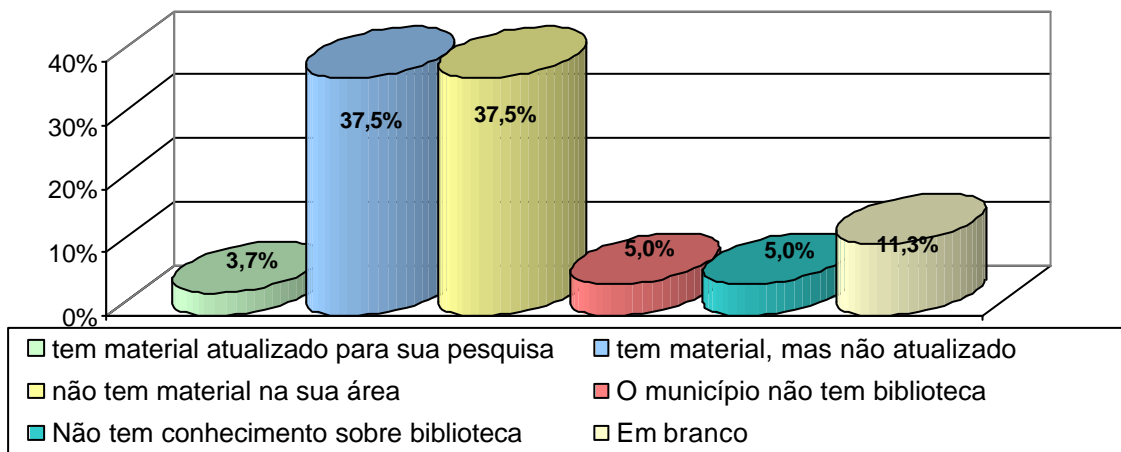


Figura 7: Gráfico da Biblioteca do município na preparação e planejamento das aula

Observa-se nesta questão que se a biblioteca escolar já não atendia as expectativas dos professores, a biblioteca do município também não supre essas necessidades, pois apenas 3,7% dos professores pesquisados encontram na biblioteca municipal material específico para sua área de interesse. Verifica-se, então, que 80,0% dos professores não são atendidos e, desta maneira, é reforçada a urgência em disponibilizar aos profissionais de língua estrangeira um acervo que atenda as suas reais necessidades.

Para visualizar melhor como se encontra o material disponível nas bibliotecas municipais, a Figura 8 ilustra a situação encontrada nas áreas das línguas estrangeiras modernas:

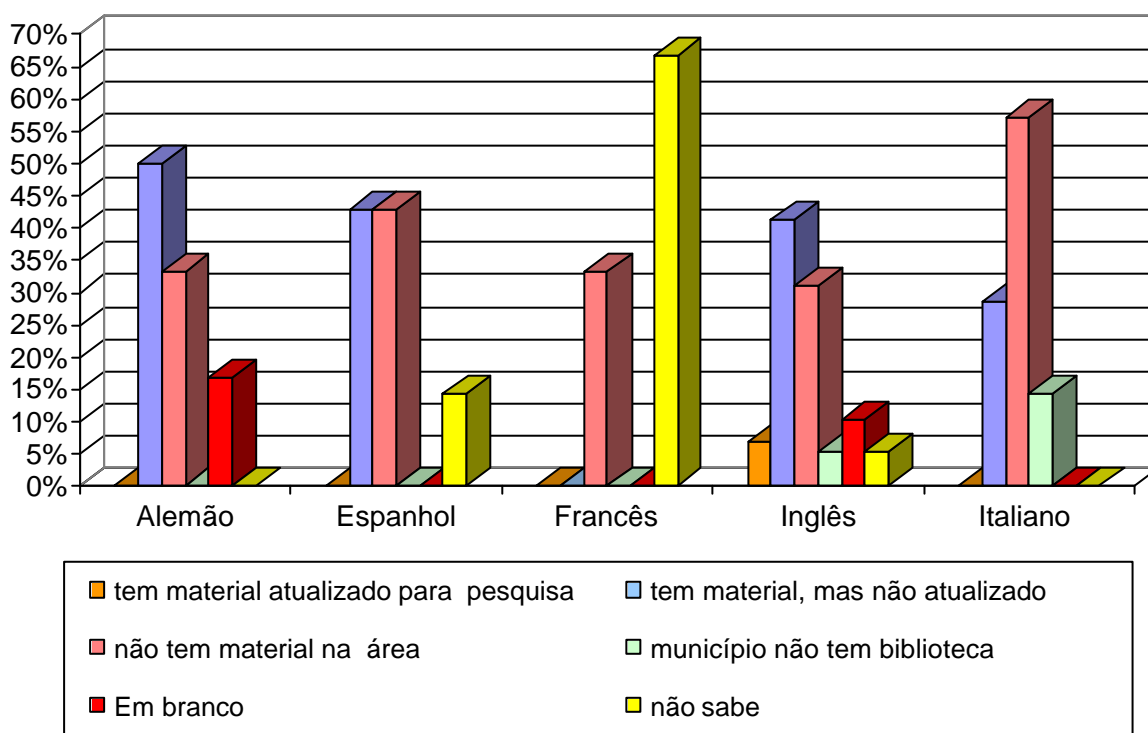


Figura 8: Gráfico da Situação do acervo, por áreas, disponível nas bibliotecas municipais

4.3.2 Suporte para dúvidas relativas ao material didático

A questão 4 foi subdividida em 3 itens. No primeiro item foi perguntado ao professor *onde ele busca solução para as dúvidas relativas ao material didático*: 91,3% dos professores responderam esta questão e 8,7% deixaram este item em

branco. Obteve-se nesta questão 102 respostas, pois alguns professores indicaram mais de um item.

A tabela 6, abaixo, apresenta os dados referentes às soluções para dúvidas relativas ao material didático encontradas pelos professores

Tabela 6 - Soluções para dúvidas relativa a material didático

Soluções	Percentual	Soluções	Percentual
Acervo próprio	2,0%	Livrarias	8,8%
Bibliotecas	5,9%	Livro Didático	15,6%
Cursos de Extensão	4,0%	Na Escola	1,9%
Editoras/Distribuidoras	10,8%	Profissionais da Área	23,5%
Gramática	4,0%	Revistas	2,9%
Internet	8,8%	SED/CRE	2,9%
Grupo de Estudos	2,0%	Universidades	6,9%

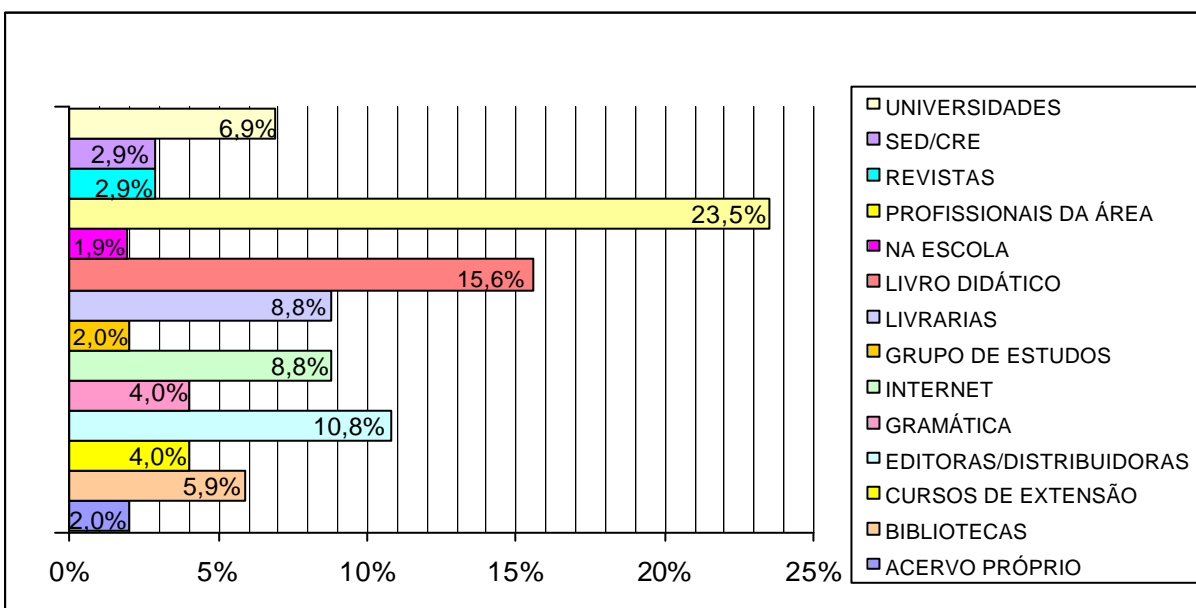


Figura 9 – Gráfico sobre a solução para dúvidas relativas ao material didático

Várias são as soluções encontradas pelos professores para sanar dúvidas em relação ao material didático. Observa-se, porém, o maior percentual, ou seja, 23,5% dos professores recorrem aos profissionais na área e 15,6% dos professores utilizam os livros didáticos para esse fim.

Para visualizar melhor a solução encontrada pelos professores relativa a material didático, as figuras 10, 11, 12, 13 e 14 ilustram a situação encontrada nas áreas das línguas estrangeiras modernas:

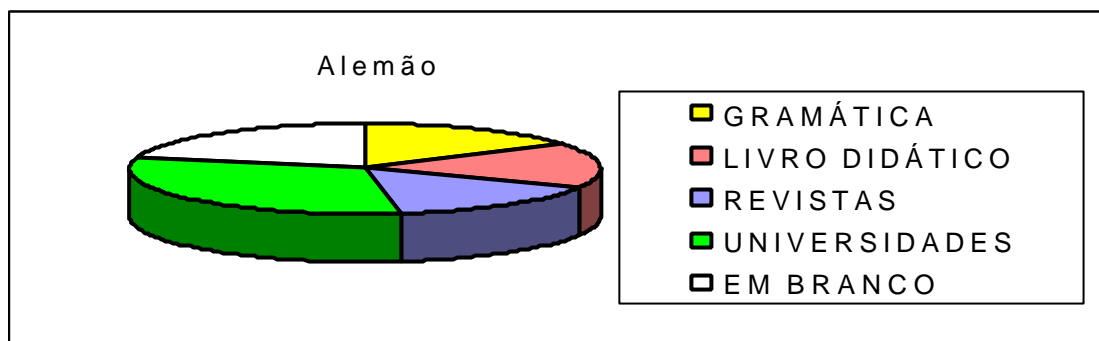


Figura 10 – Gráfico das soluções encontradas relativas ao material didático na língua alemã

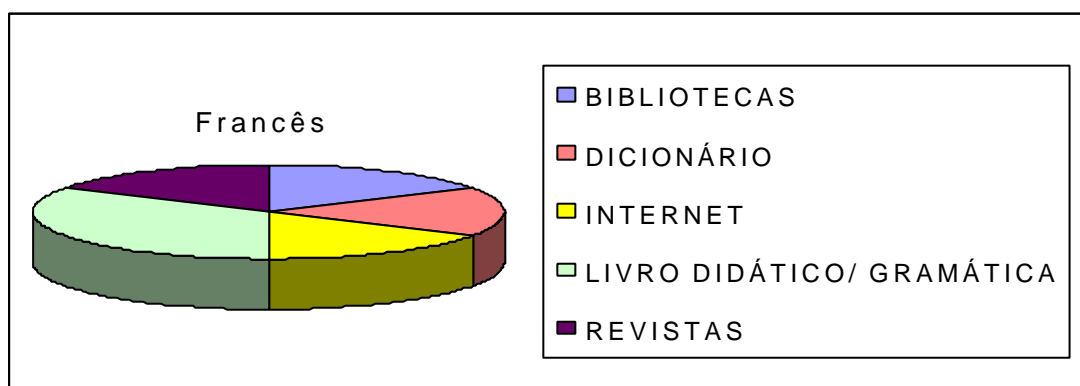


Figura 11 – Gráfico das soluções encontradas relativas ao material didático na língua francesa

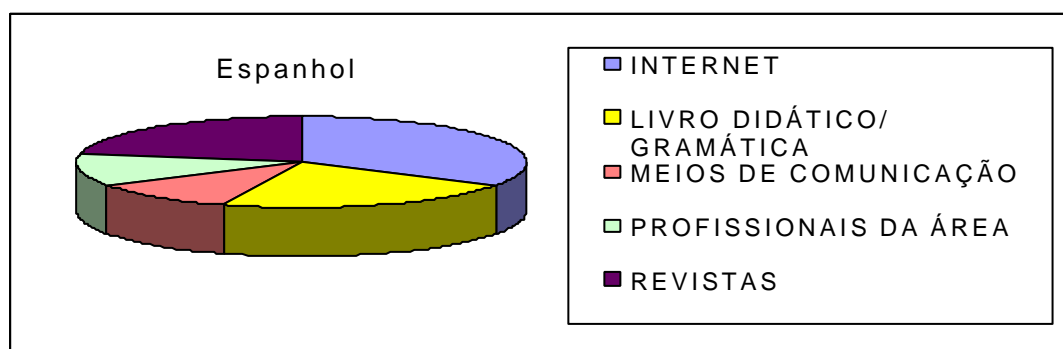


Figura 12 – Gráfico das soluções encontradas relativas ao material didático na língua espanhola



Figura 13 – Gráfico das soluções encontradas relativas ao material didático na língua inglesa

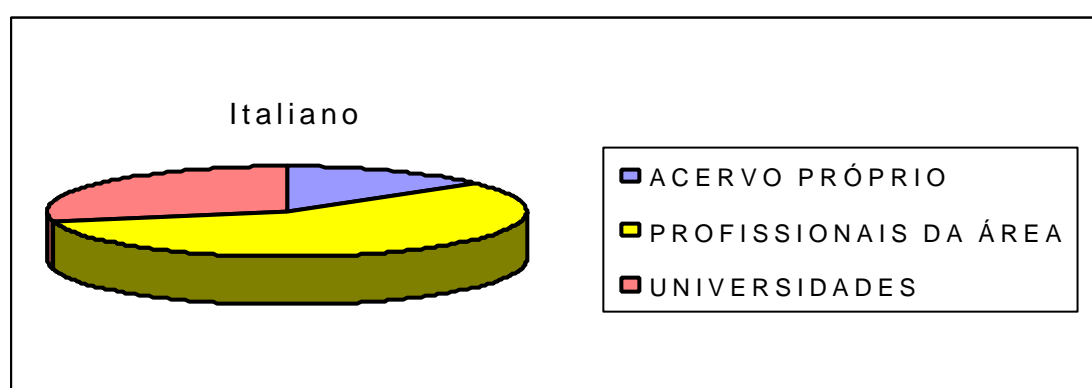


Figura 14 – Gráfico das soluções encontradas relativas ao material didático na língua italiana

Observa-se que em relação ao material didático os professores buscam diferentes fontes para solucionar suas dúvidas. As figuras acima ilustram as atitudes dos profissionais nas diferentes áreas de língua estrangeira. Verifica-se através das figuras que o profissional de língua inglesa, devido à importância dada durante muitos anos no currículo escolar, encontra um leque bastante amplo de fontes para sanar suas dúvidas e, conseqüentemente, um maior suporte para a sua prática em sala de aula.

No 2º item da questão 4 foi perguntado ao professor onde ele *busca solução para as dúvidas relativas ao conteúdo*. Obteve-se respostas de 88,7% dos professores e 11,3% deixaram este item em branco. Neste item, obteve-se 116 respostas distribuídas em 13 soluções encontradas pelos docentes. Cabe ressaltar que alguns professores encontram mais de uma solução para dúvidas quanto ao

conteúdo. Na Tabela 7 e Figura 15, abaixo, são apresentados os dados referentes à soluções para dúvidas relativa ao conteúdo encontrada pelos professores.

Tabela 7 – Soluções para dúvidas relativa ao conteúdo

Soluções	Percentual	Soluções	Percentual
Acervo próprio	7,8%	Internet	5,2%
Bibliotecas	3,4%	Livro Didático	36,2%
Cursos de Extensão	1,7%	Profissionais da Área	13,8%
Dicionário	2,6%	Revistas	6,0%
Editoras/Distribuidoras	0,9%	SED/CRE	2,6%
Enciclopédia	1,7%	Universidades	6,9%
Gramática	11,2%		

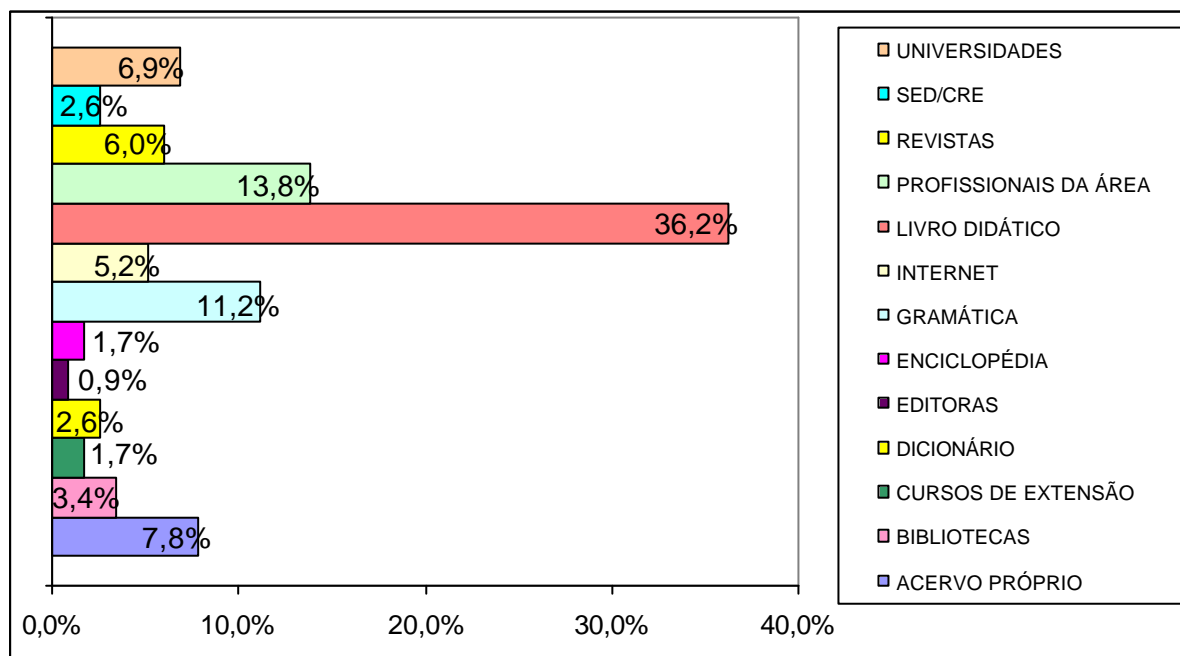


Figura 15 - Gráfico das Soluções encontradas para dúvidas relativas ao conteúdo

Observa-se, neste item, que as soluções encontradas pelos professores mais uma vez estão concentradas nos livros didáticos com 36,2% dos questionários, 11,2% dos professores recorrem a gramática e 13,8% dos professores buscam soluções com profissionais da área na hora das dúvidas.

Para visualizar melhor a solução encontrada pelos professores relativa ao conteúdo, as figuras 16, 17, 18, 19 e 20 ilustram a situação encontrada nas áreas das línguas estrangeiras modernas:

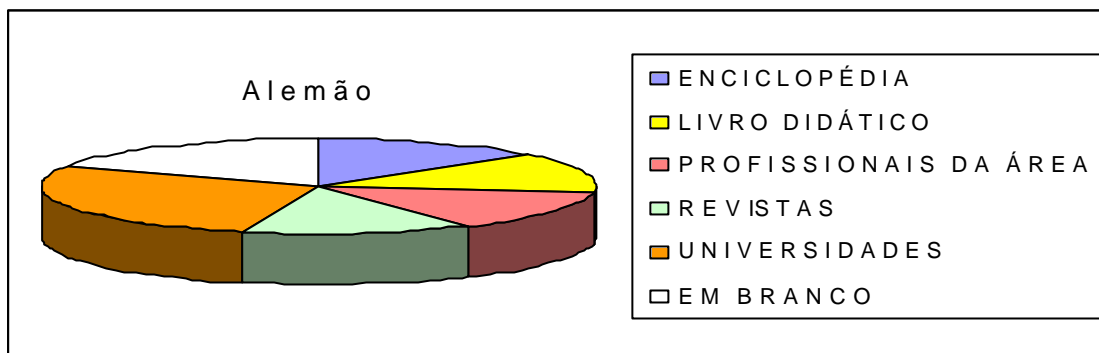


Figura 16 - Gráfico das soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua alemã

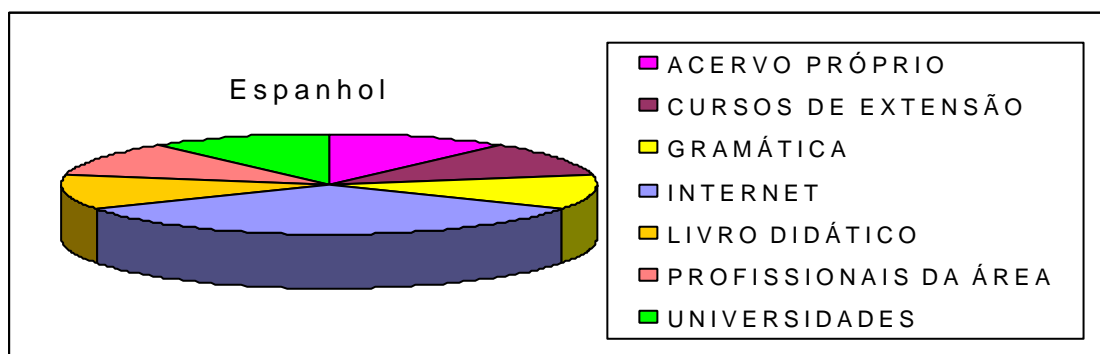


Figura 17 - Gráfico das soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua espanhola

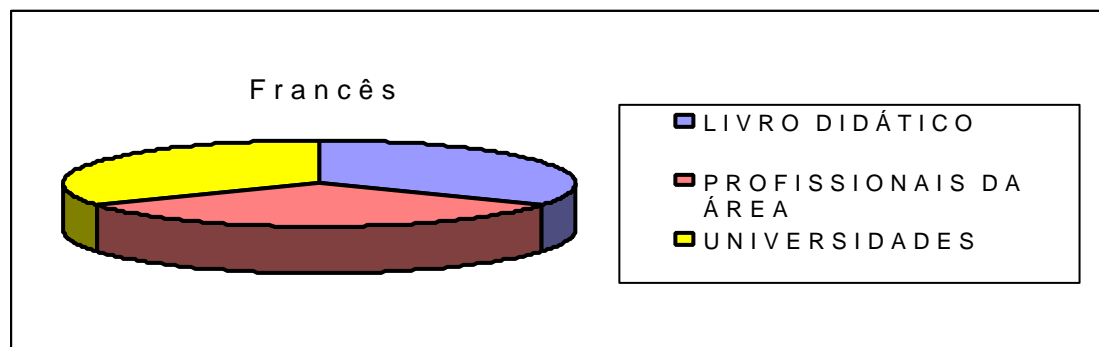


Figura 18 - Gráfico das soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua francesa

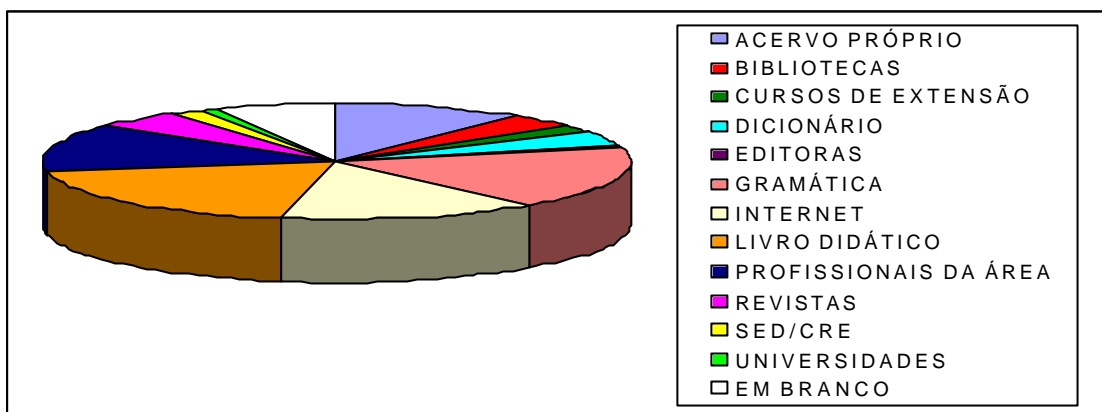


Figura 19 - Gráfico das soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua inglesa

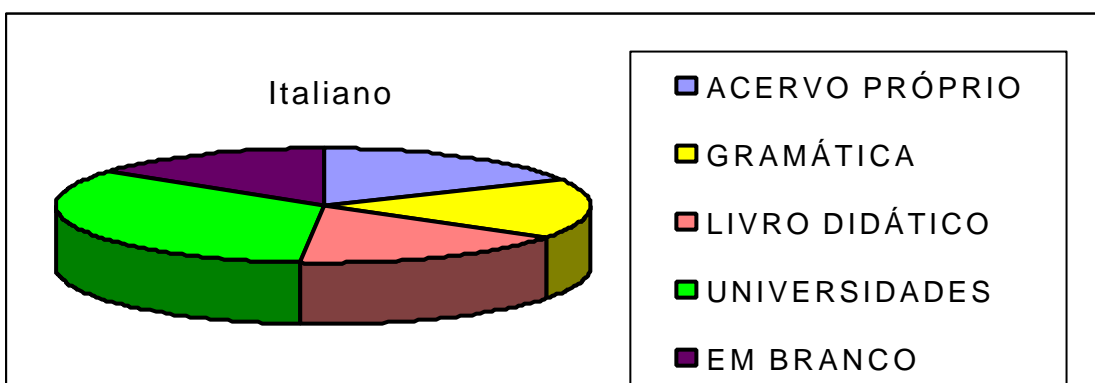


Figura 20 - Gráfico das Soluções encontradas relativas ao conteúdo na língua italiana

As figuras 16, 17, 18, 19 e 20 ilustram as atitudes dos profissionais nas diferentes áreas de língua estrangeira em relação ao conteúdo. Novamente, verifica-se através das figuras que o profissional de língua inglesa, devido à importância dada durante muitos anos no currículo escolar, encontra um leque bastante amplo de fontes para sanar suas dúvidas .

4.3.3 Suporte para pesquisas complementares

No terceiro e último item da questão 4, perguntou-se ao professor onde ele *realiza pesquisas complementares sobre os temas abordados em sala de aula*. Neste item, 85,0% dos professores responderam a pergunta e 15,0% deixaram em branco. Dos 68 professores que responderam a questão obteve-se 109 respostas, pois alguns professores diversificam sua maneira de pesquisar. A Tabela 8 e Figura

21 abaixo, apresentam os dados obtidos no terceiro item da questão 4, referentes a pesquisas complementares sobre os temas abordados em sala de aula.

Tabela 8 – Pesquisas complementares sobre temas abordados em sala de aula

Pesquisa	Percentual	Pesquisa	Percentual
Acervo próprio	6,4%	Meios de Comunicação	1,8%
Bibliotecas	2,7%	Não há Material Disponível	0,9%
Cursos de Extensão	1,8%	Profissionais da Área	6,4%
Dicionário	1,8%	Revistas	13,8%
Editadoras/Distribuidoras	2,7%	SED	0,9%
Internet	27,6%	Universidades	3,8%
Livro Didático	29,4%		

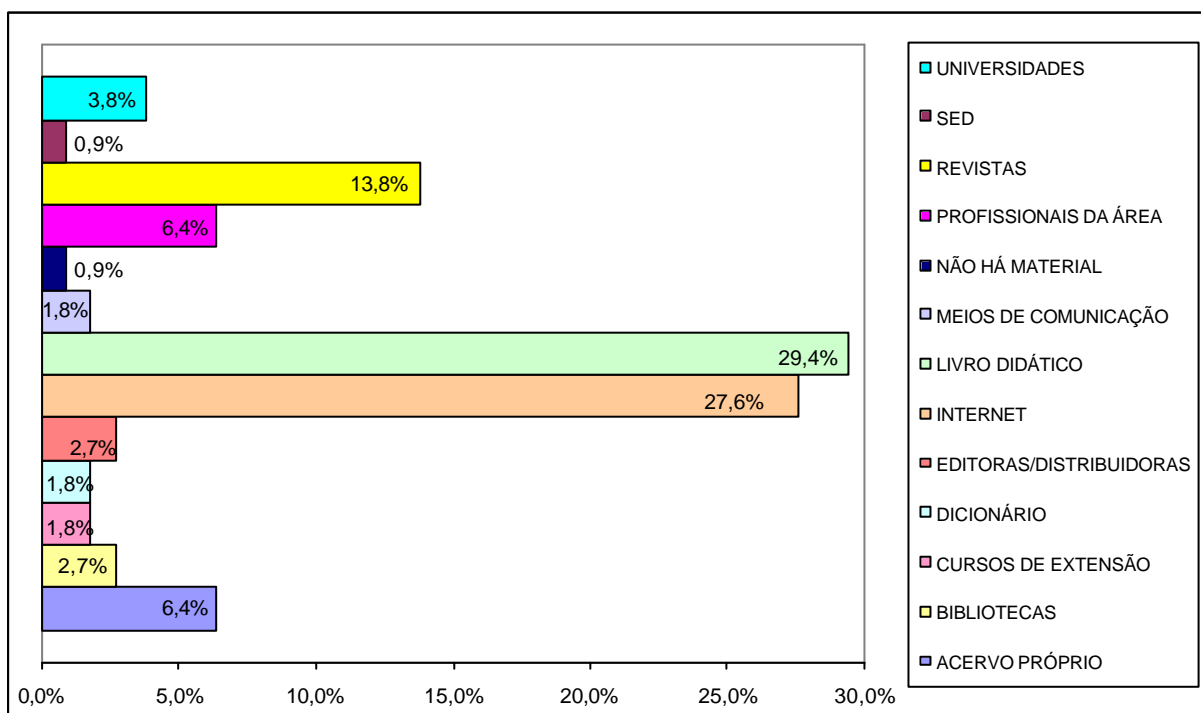


Figura 21 - Gráfico das pesquisas complementares sobre tema abordado em sala aula

Com relação as pesquisas complementares feitas sobre temas abordados em sala de aula, os professores, além de optar pelas pesquisas juntos aos livros didáticos como aparecem nos outros dois itens, fazem pesquisas em revistas e pela Internet.

Para visualizar melhor a solução encontrada pelos professores relativa a pesquisas complementares sobre tema abordado em sala aula, as figuras 22, 23, 24, 25 e 26 ilustram a situação encontrada nas áreas das línguas estrangeiras modernas:

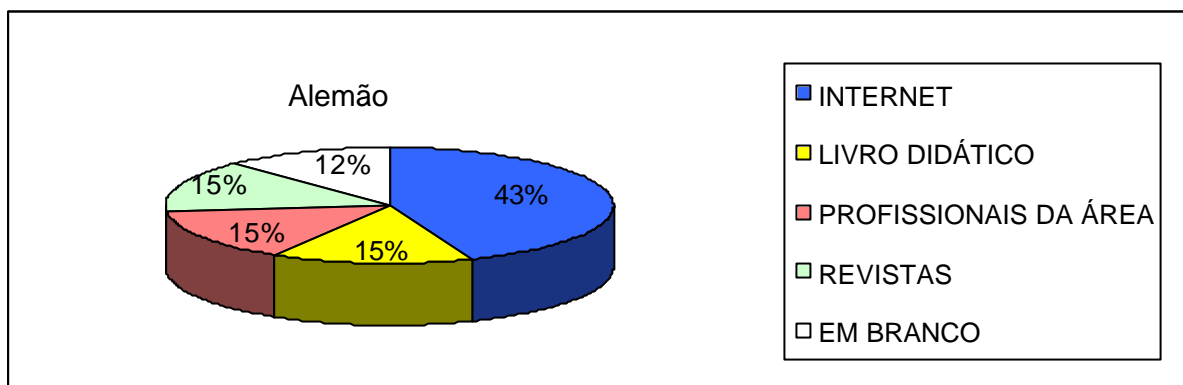


Figura 22 – Gráfico das soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua alemã

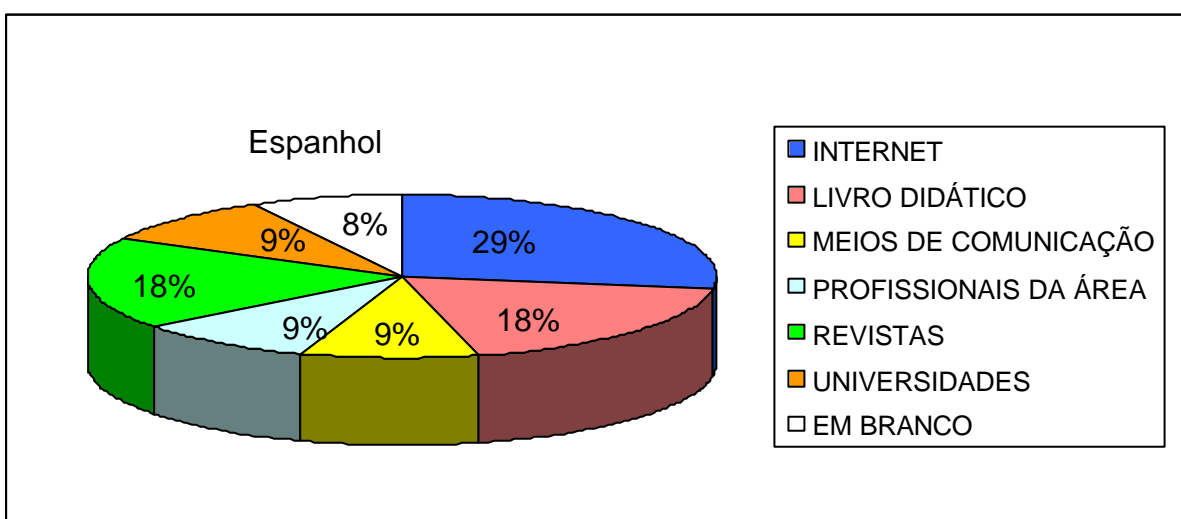


Figura 23 - Gráfico das soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua espanhola

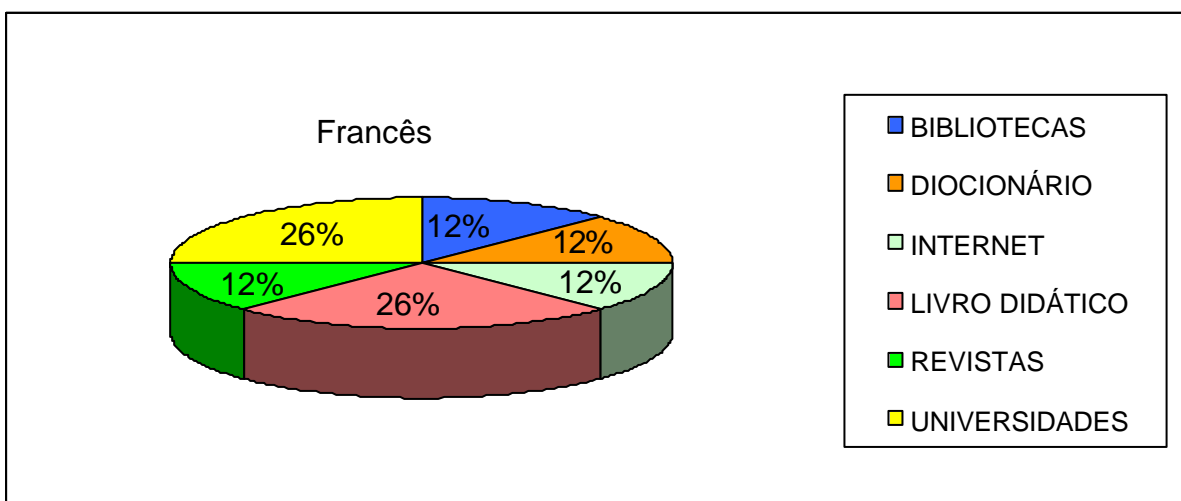


Figura 24 - Gráfico das soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua francesa

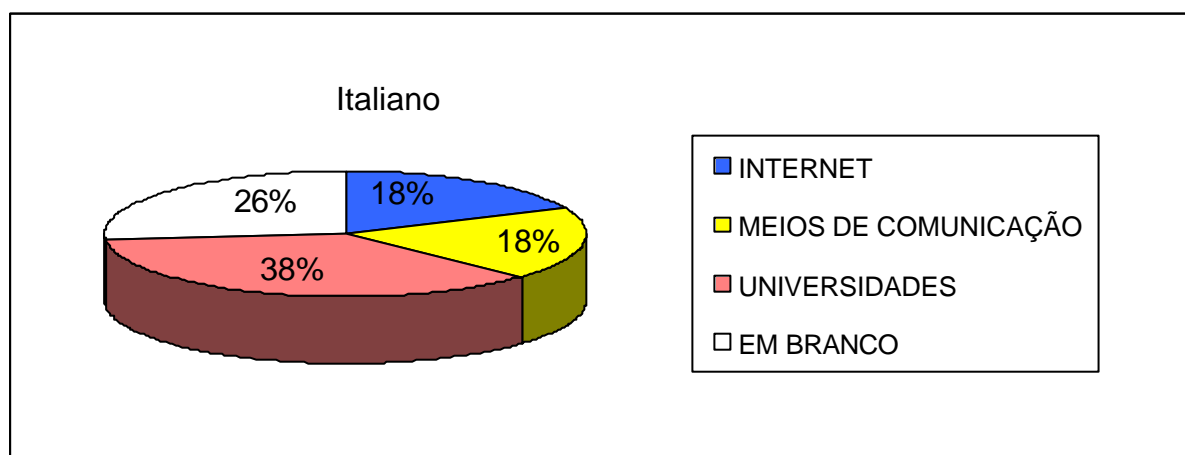
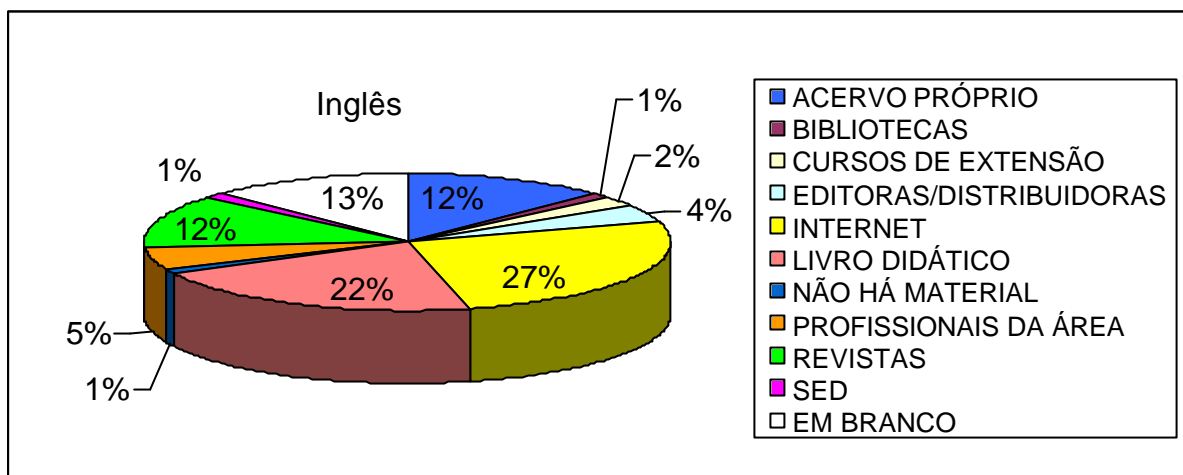


Figura 25 – Gráfico das soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua inglesa

Figura 26 - Gráfico das soluções encontradas nas pesquisas complementares na língua italiana

Analisando-se os dados apresentados nos itens 1, 2 e 3, da questão 4, observa-se que o profissional de língua estrangeira, atuante nas regiões pesquisadas, carecem de bibliotecas e buscam soluções para suas dificuldades, sejam elas de material didático ou conteúdo nos profissionais da área e nos livros didáticos. A Internet aparece com maior percentagem nas pesquisas complementares. Verifica-se a necessidade de contemplar, através de um site específico que atenda os profissionais da área de língua estrangeira, ou seja, que contemple materiais didáticos, materiais teóricos, contatos com os profissionais da área, etc..

4.4 Atualização profissional: meios e frequência

Na questão 5, foi perguntado ao professor onde ele se atualiza profissionalmente: cursos, congressos, artigos e revistas especializadas, aquisição de livros na área específica, Internet e outros. Obteve-se nesta questão várias respostas dos 80 questionários pesquisados. Entre eles 63 professores disseram que participam de cursos, perfazendo um total de 78,7% dos questionários. No item congressos, 20 professores participam, perfazendo 25,0% dos questionários pesquisados. Com relação a artigos de revistas especializadas 41 professores, ou seja, 51,3% dos professores fazem uso deste recurso. Verificou-se que 60 dos professores compram livros na sua área de atuação, ou seja, 75,0% dos docentes. No item Internet, 16 professores a usam, ou seja, 20,0% dos professores e 18,7% dos professores responderam que usam outros meios para atualizar-se profissionalmente. Na Tabela 9 e a Figura 27, apresenta-se os dados obtidos na análise da questão 5.

Tabela 9 – Como o professor se atualiza profissionalmente

Cursos	Congressos	Artigos revistas especializadas	Aquisição de livros de sua área	Internet	Outros
78,7%	25,0%	51,3%	75,0%	20,0%	18,7%

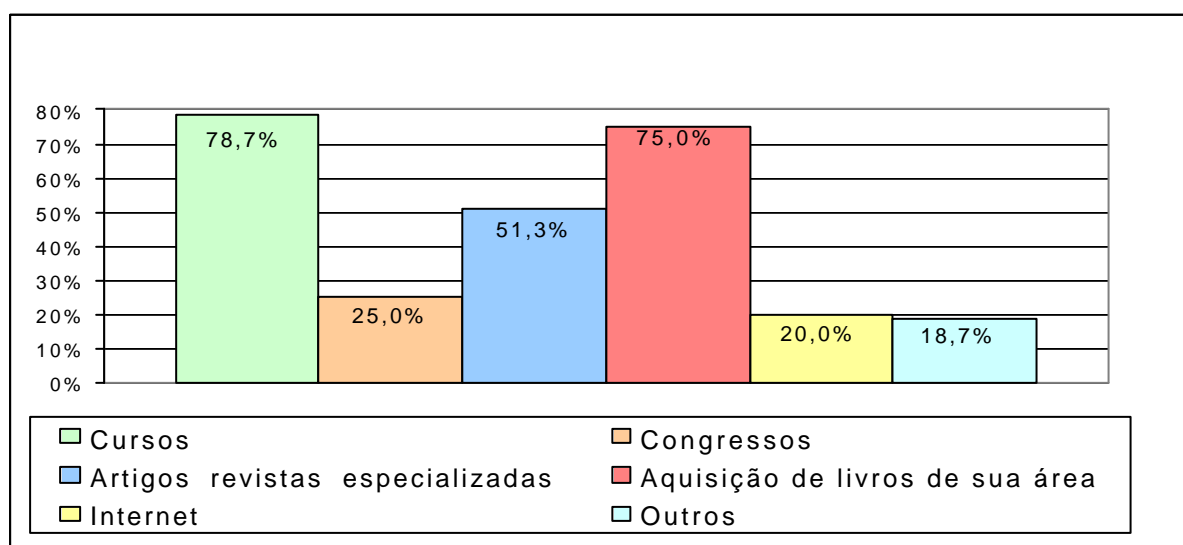


Figura 27 - gráfico de como o professor se atualiza profissionalmente

Para visualizar melhor a solução encontrada pelos professores relativa a atualização profissional, a Figura 28 ilustra a situação encontrada pelos profissionais por área de atuação

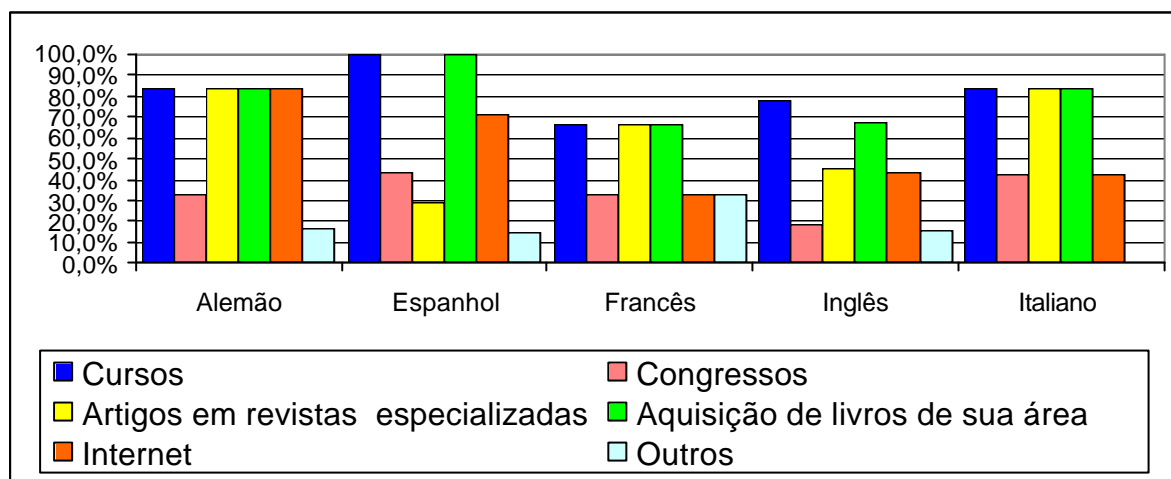


Figura 28 – Gráfico da atualização profissional dos professores por área de atuação

Tanto nas figuras 27 e 28 observa-se o alto percentual de professores que mencionam que sua atualização profissional se dá com a aquisição de livros. Porém, acredita-se que ao assinalar este item "Aquisição de livro de sua área" o professor esteja referindo-se ao livro didático adotado nas escolas, pois a aquisição de livros teóricos nas áreas de línguas são de alto custo e estão disponíveis somente, em livrarias especializadas e, conseqüentemente, em grandes centros urbanos.

4.4.1 Meios de atualização

Nesta mesma questão, 18,7% dos professores responderam que usam outros meios para atualizar-se profissionalmente. Perguntou-se ao professor quais seriam seus meios de atualização. Os 15 professores que responderam esta questão o fizeram conforme a tabela abaixo. Na tabela 10 e nas figuras 28 e 29 apresenta-se os outros meios de atualização indicados pelos professores .

Tabela 10 – Outros meios de atualização profissional

Outros meios de atualização	Porcentagem
Encontros	13,3%
Filmes	13,3%
Livros Específicos	13,3%
Não há Curso em Santa Catarina	6,7%
Palestras	6,7%
Pesquisa	26,7%

Jornais	6,7%
Universidades	13,3%

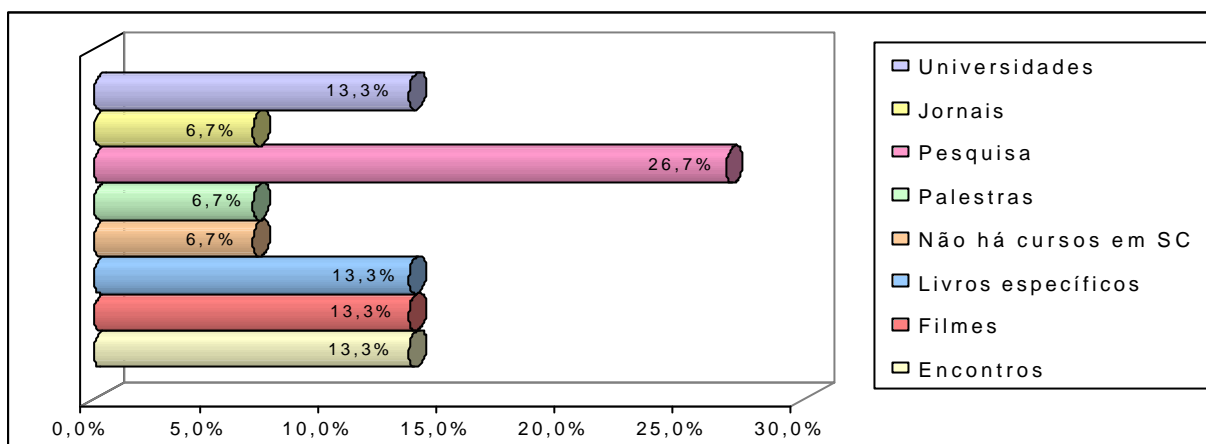


Figura 29 - gráfico da atualização do professor quanto a escolha de outros itens

Observa-se, neste item, que 13,3% dos professores relacionaram livros específicos mesmo com um item específico nesta mesma pergunta. A atualização através da pesquisa teve uma resposta expressiva perfazendo 26,7% das respostas. Para 6,7% dos professores não há cursos na área no estado de Santa Catarina.

Para melhor visualização, a Figura 30 apresenta a escolha de outros itens apresentada pelos professores por área de atuação. Os professores de Língua Italiana que responderam o questionário não indicaram nenhum outro item, ou seja, não estão presentes na Figura a seguir.

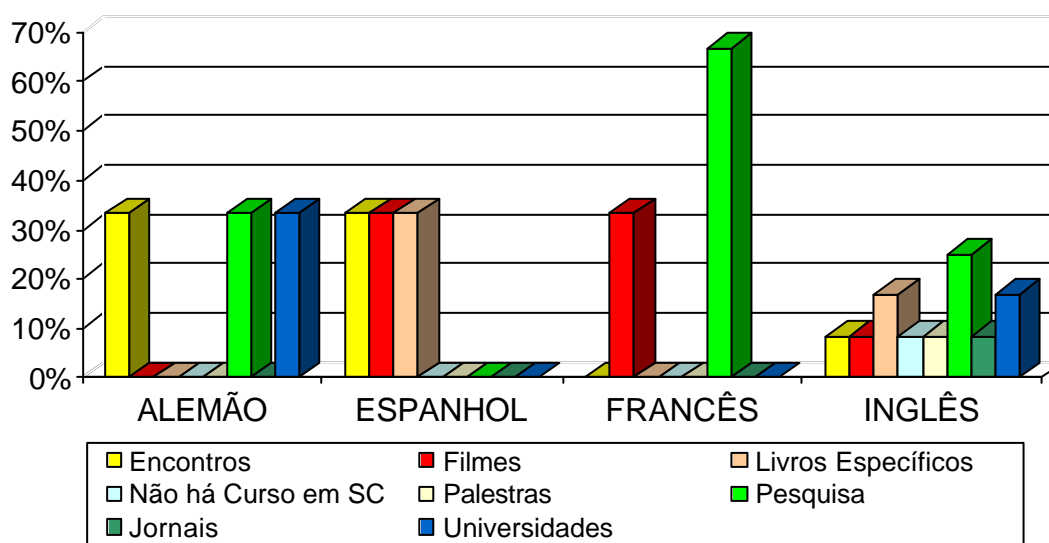


Figura 30 – Gráfico da escolha de outros itens feita pelos professores por área de atuação

4.4.2 Frequência para atualização

Na questão 6, perguntou-se ao professor com que frequência ele costuma realizar sua atualização profissional: 3,7% dos professores responderam que a fazem a cada 2 anos. Para 27,5% dos professores a atualização é feita anualmente, 12,5% a fazem semestralmente, 11,3% a cada bimestre, 23,7% dos professores se atualizam mensalmente e 21,3 dos professores responderam que se atualizam em outros períodos. Na tabela 11 e figura 31 a seguir apresenta-se os dados obtidos na análise da questão 6.

Tabela 11 – Frequência da atualização profissional do professor

Cada 2 anos	anual	Semestral	bimestral	mensal	outros
3,7%	27,5%	12,5%	11,3%	23,7%	21,3%

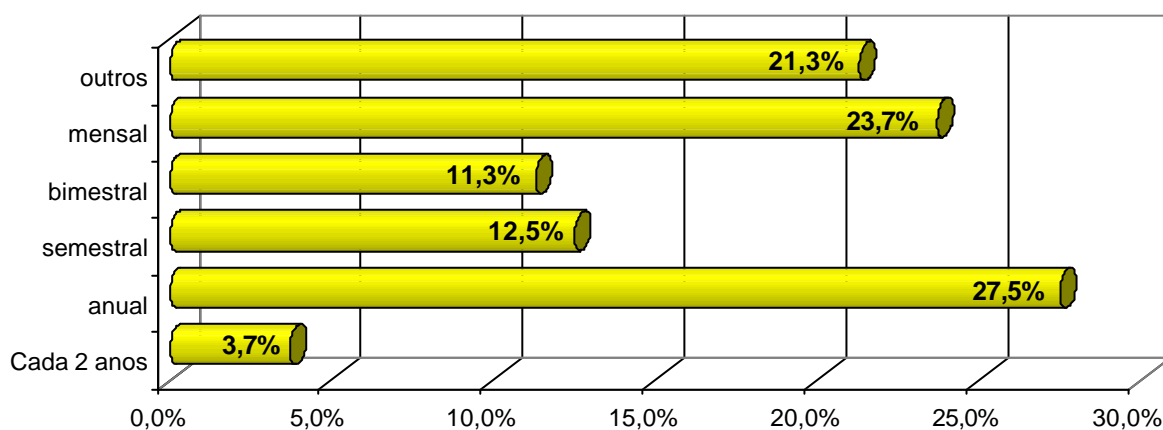


Figura 31 – Gráfico da frequência de atualização dos professores

Para melhor visualização da frequência utilizada pelos professores para sua atualização profissional, a figura 32 ilustra esta frequência por área de atuação.

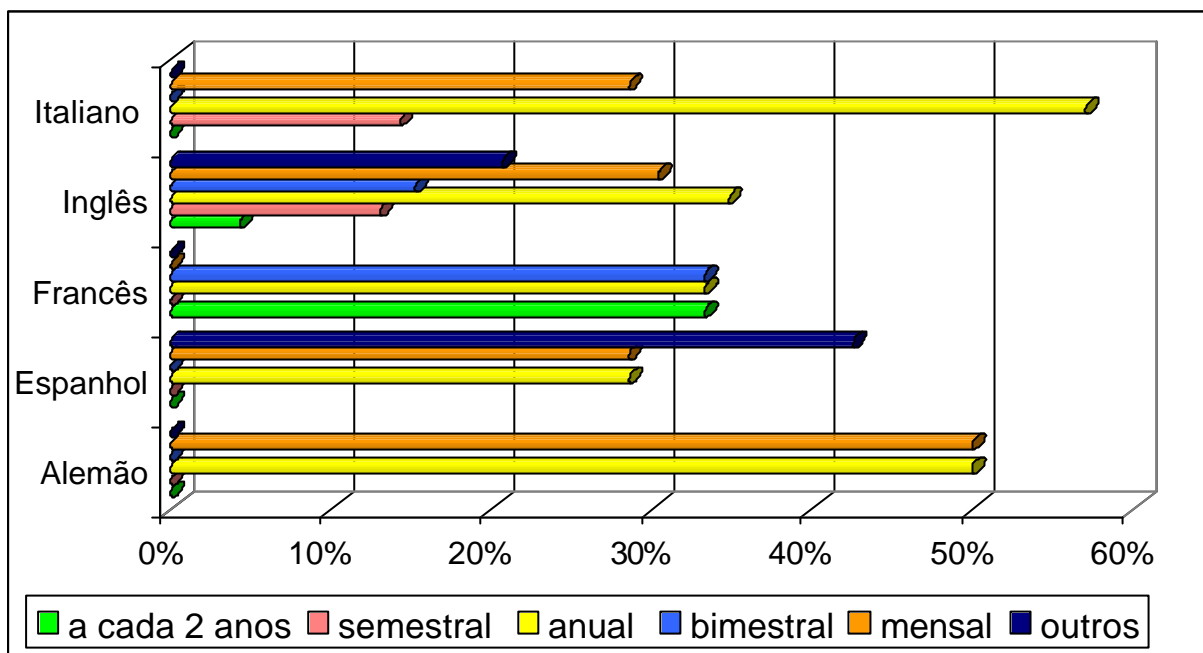


Figura 32 – Gráfico da freqüência de atualização profissional por área

Nesta mesma questão foi perguntado ao professor que assinalou o 'item outros' qual o período de atualização profissional. Das 17 respostas obtidas, 47,1% dos professores se atualizam semanalmente e 52,9% responderam que se atualizam sempre que possível. A figura 33 apresentada abaixo representa o percentual obtido neste item .

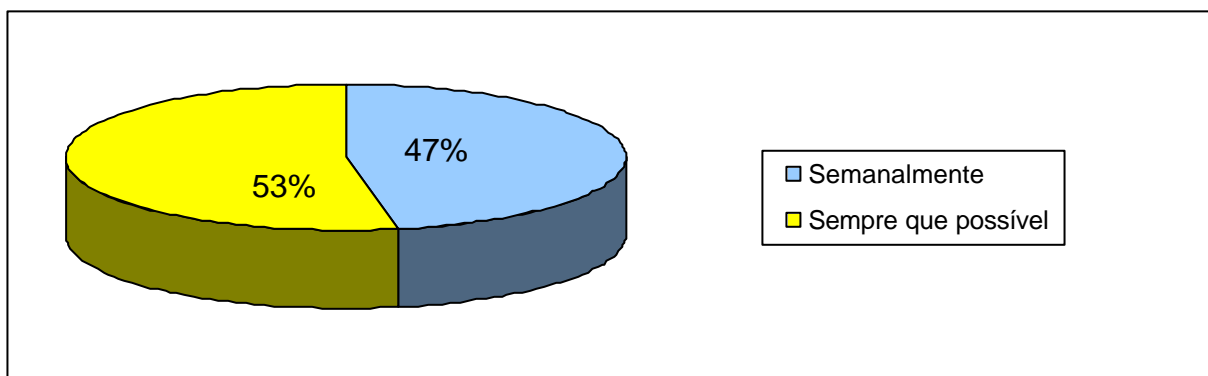


Figura 33 – Gráfico do período de atualização profissional de alguns professores

Os profissionais das áreas de Alemão, Francês e Italiano deixaram em branco este item, mas estão incluídos no item anterior. Para melhor visualização da freqüência utilizada pelos professores de Espanhol e Inglês para sua atualização profissional, a figura 34 ilustra esta freqüência.

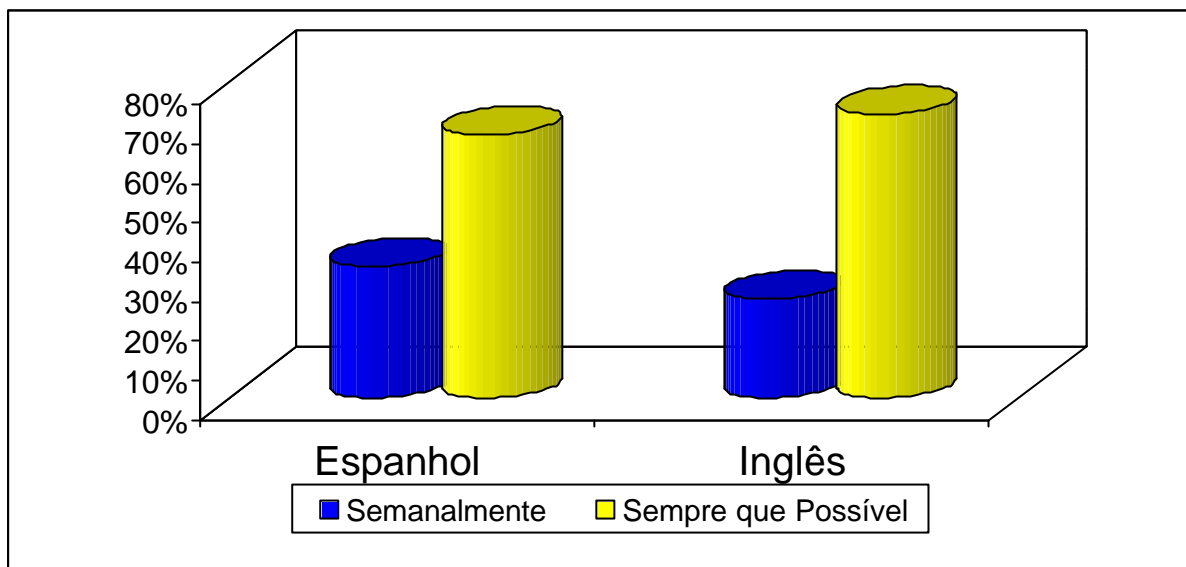


Figura 34 – Gráfico do período de atualização profissional de alguns professores

4.5 Site de apoio especializado: interesse e conteúdo

Na questão 7, foi perguntado ao professor, *considerando a possibilidade da disponibilização de um site de apoio especializado na sua área, qual o seu interesse no site*. 65,0% dos professores têm muito interesse, 31,3% dos professores têm interesse, 2,5% dos professores têm pouco interesse e 1,2% dos professores que responderam o questionário não tem interesse em um site específico na sua área de atuação. Abaixo, a tabela 12 e nos gráficos 35 e 36, apresenta-se os dados da análise da questão 7.

Tabela 12 – Interesse do professor por um *site*

Interesse do professor pelo <i>site</i>	Porcentagem obtida
tem muito interesse	65,0%
tem interesse	31,3%
tem pouco interesse	2,5%
não tem interesse	1,2%

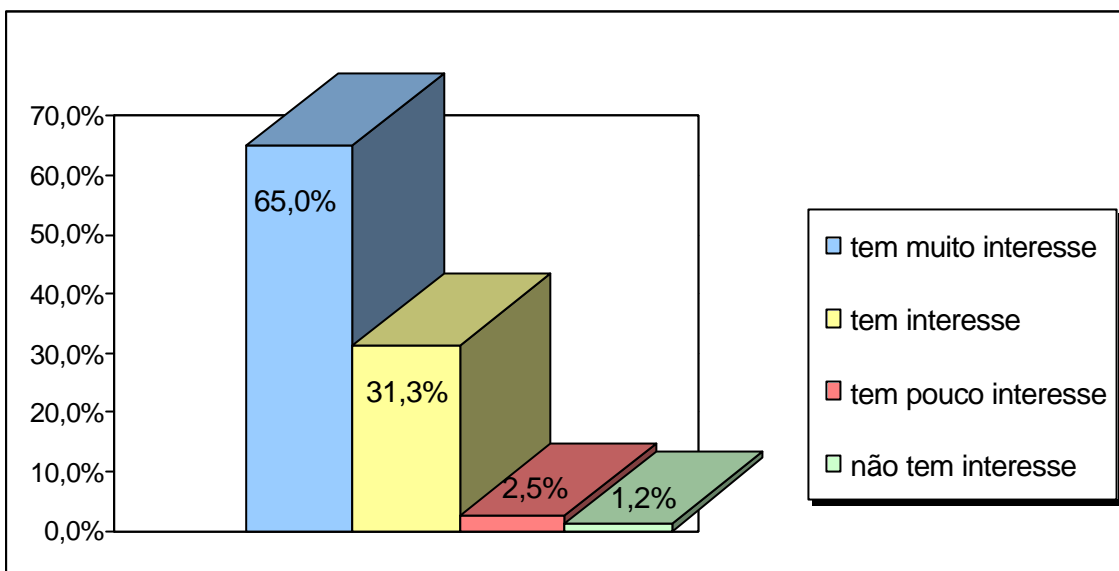


Figura 35 - Gráfico da disponibilização de um *site* de apoio aos professores

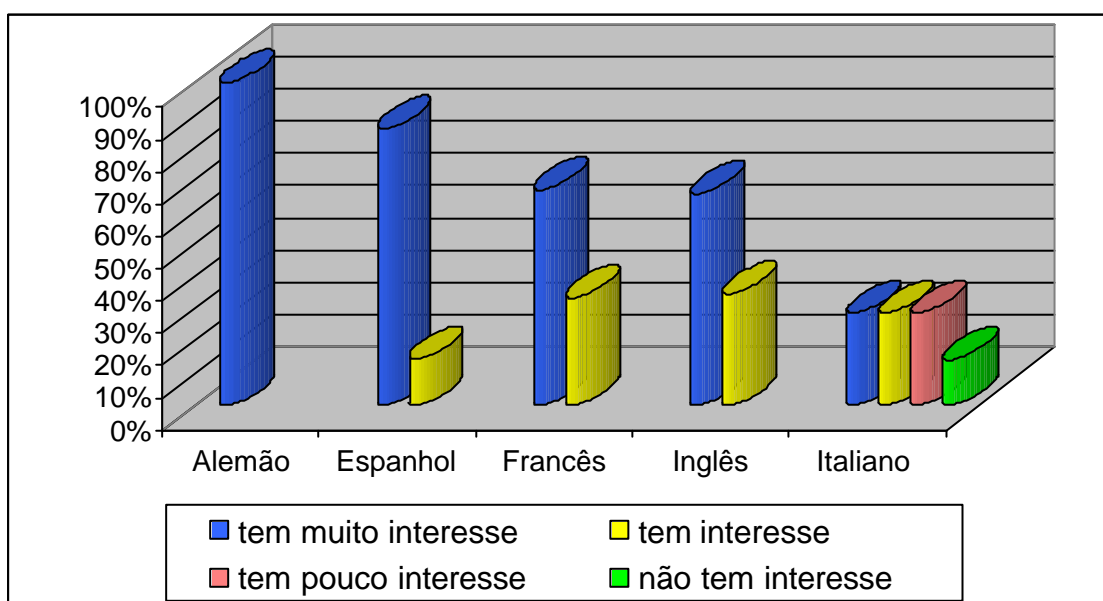


Figura 36 - gráfico sobre a disponibilização de um *site* de apoio por área de atuação

Obteve-se nesta questão 96,3% de aprovação pelos professores de um *site* de apoio para suas pesquisas como mostra a tabela 12 e as Figuras 35 e 36. Apenas 3,7% dos professores responderam que tem pouco ou nenhum interesse no *site*. Nesta questão, verifica-se através da áreas de atuação a necessidade do site. Mesmo a língua inglesa, que tem no mercado uma ampla literatura em sua área, e apresentou o maior número de questionários recebidos é grande o interesse por

um site de apoio. Isto reforça a proposta desta dissertação em criar um suporte para os professores de línguas estrangeiras através de um site.

Na questão 8, foram relacionados dez itens sobre conteúdos que estariam previstos para o site e foi solicitado ao professor que os classificasse, segundo sua necessidade e interesse. O primeiro item apresentado foi a importância de contemplar a Legislação no site. Para 61,3% dos professores é importante a Legislação fazer parte do site, 33,7% dos professores acham pouco importante o site contemplar a Legislação, pois justificam ter acesso a mesma através de livros fornecidos pela CRE/SED e 5,0% dos professores deixou este item em branco. No gráfico 37 e 38, apresenta-se dos dados obtidos no item Legislação.

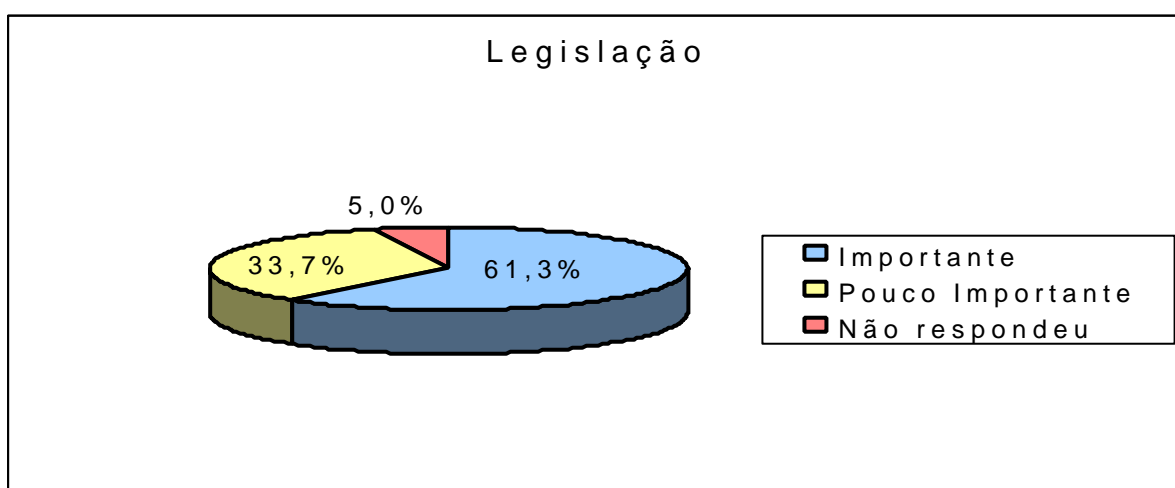


Figura 37 – Gráfico sobre a importância de o site contemplar a Legislação

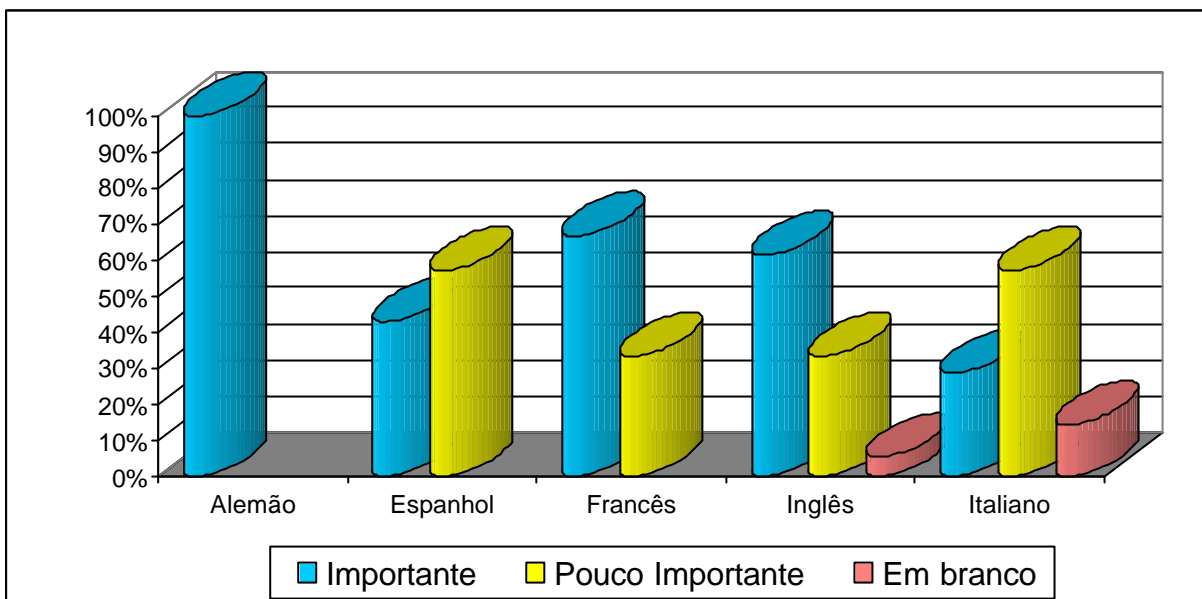


Figura 38 – Gráfico sobre a importância de o site contemplar a Legislação por área de atuação

No segundo item da questão 8, foi perguntado ao professor sobre a *importância da divulgação de concursos*. Para 81,3% dos professores é importante a divulgação de concursos, 13,7% dos professores acham pouco importante e 5,0% dos professores não responderam a questão. Os gráfico 39 e 40 apresentam os dados obtidos na análise no item divulgação de concursos.

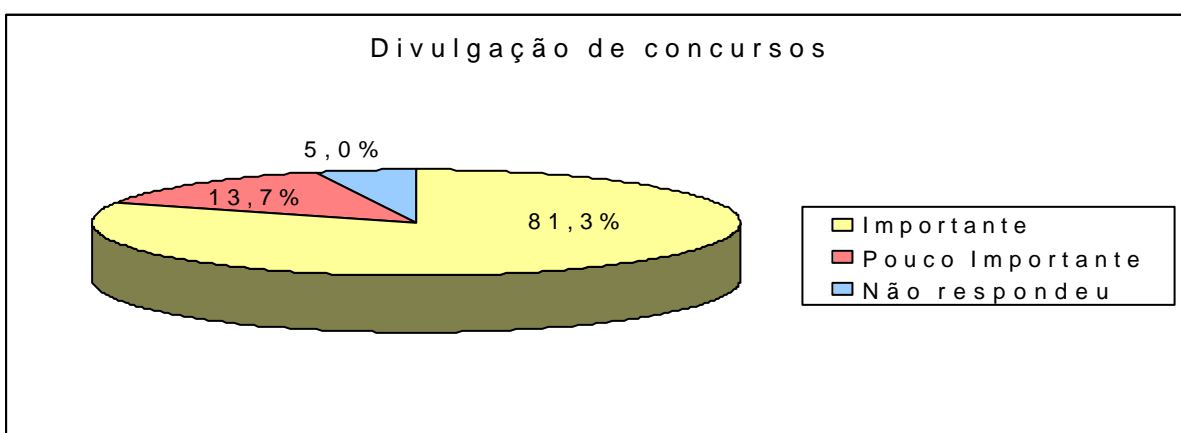


Figura 39 – Gráfico sobre a importância de o site contemplar divulgação de concursos

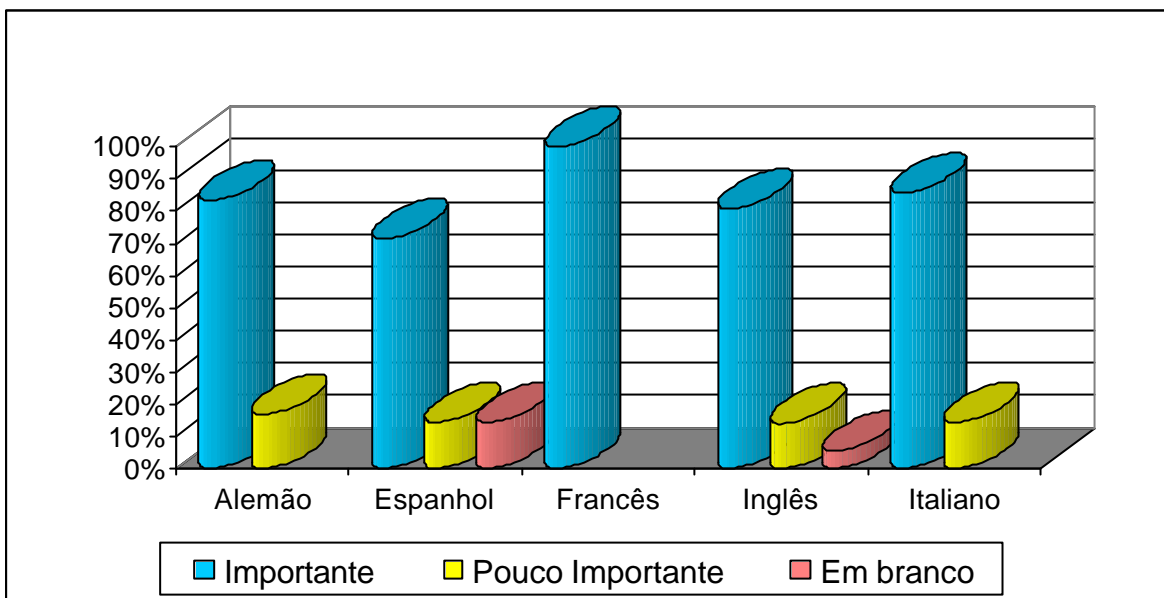


Figura 40 – Gráfico sobre a importância de o site contemplar divulgação de concursos por área de atuação

O terceiro item a ser perguntado ao professor na questão 8 foi sobre a *divulgação de congressos no site*. Para 88,8% dos professores é importante divulgar congressos, 6,2% acham pouco importante o site contemplar este item e 5,0% dos professores deixaram este item em branco. Nas figuras 41 e 42 são apresentados os dados obtidos na análise do item divulgação de congressos.

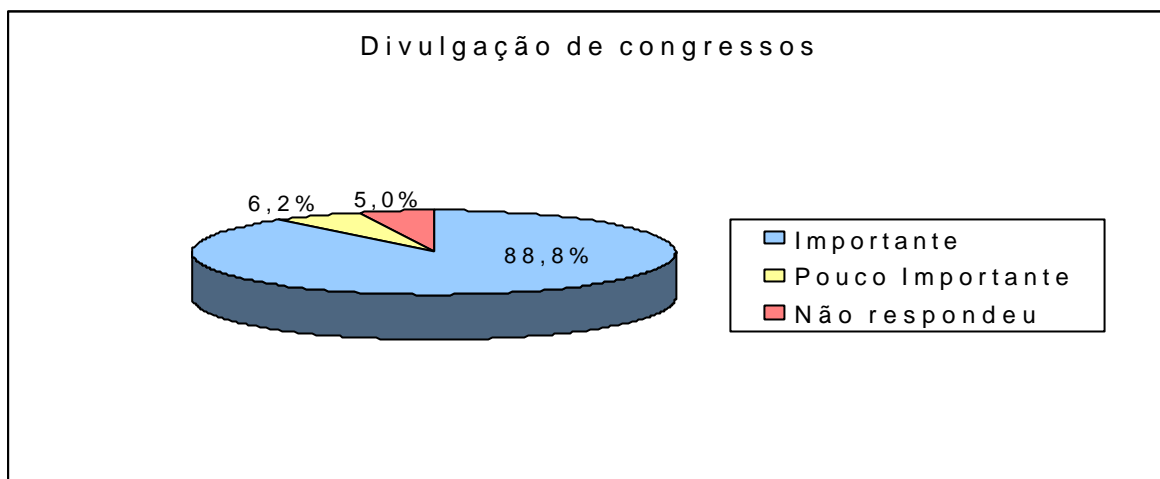


Figura 41 - Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação de congressos

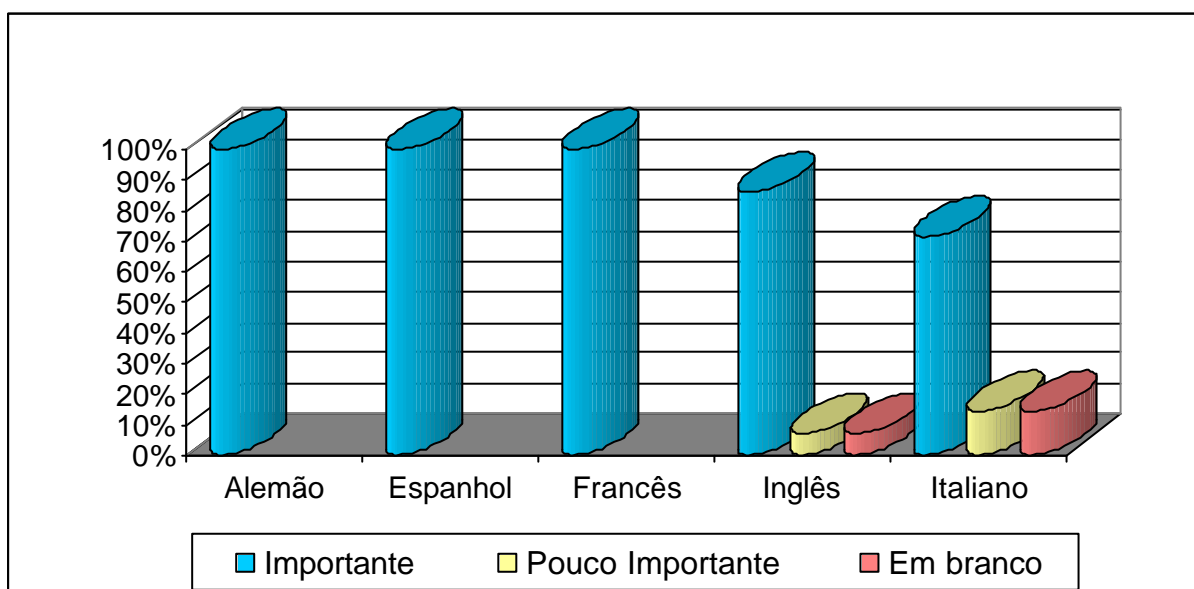


Figura 42 - Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação de congressos por área de atuação

No quarto item da questão 8, perguntou-se ao professor sobre a *importância de divulgar os Parâmetros Curriculares Nacionais no site*. Consideram importante a divulgação dos Parâmetros 73,8% dos professores, para 20,0% dos professores é pouco importante a divulgação dos Parâmetros pelo fato de receber da CRE/SED o mesmo. 6,2% dos professores não responderam este item. Nas figuras 43 e 44 são apresentados os dados obtidos na análise do item dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

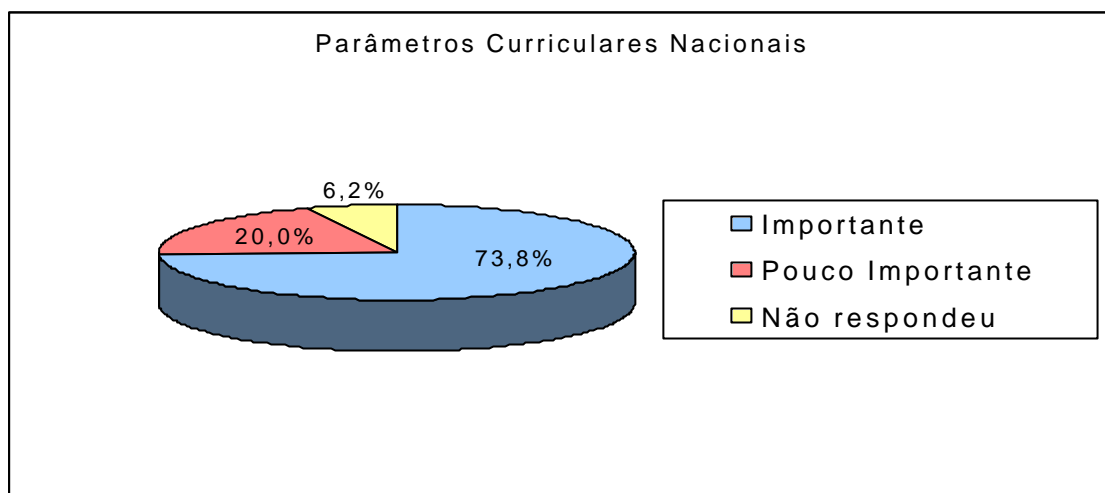


Figura 43 – Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação dos PCNs

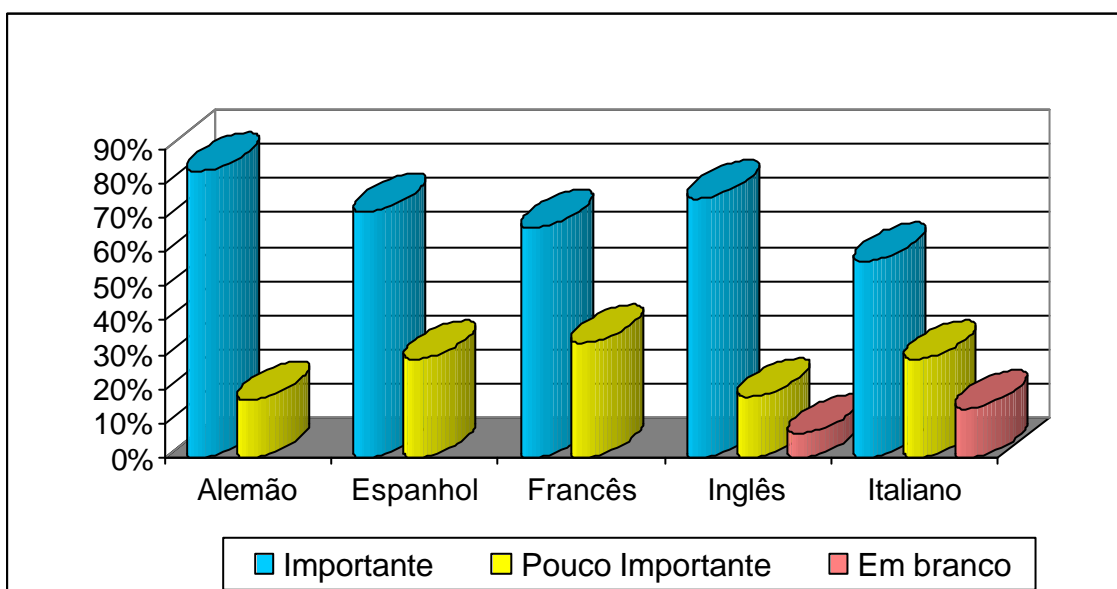


Figura 44 - Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação dos PCNs por área de atuação

O quinto item da questão 8 contempla a *Proposta Curricular de Santa Catarina* e foi perguntado ao professor a importância deste item no site. Para 77,5% dos professores é importante o site contemplar este item, 17,5% acham pouco importante, pois têm acesso à Proposta através de livros fornecido pela SED/CRE, justificando o pouco interesse por este item. 5,0% dos professores deixaram este

item em branco. Nas figuras 45 e 46 são apresentados os dados obtidos na análise do item da Proposta Curricular de Santa Catarina.

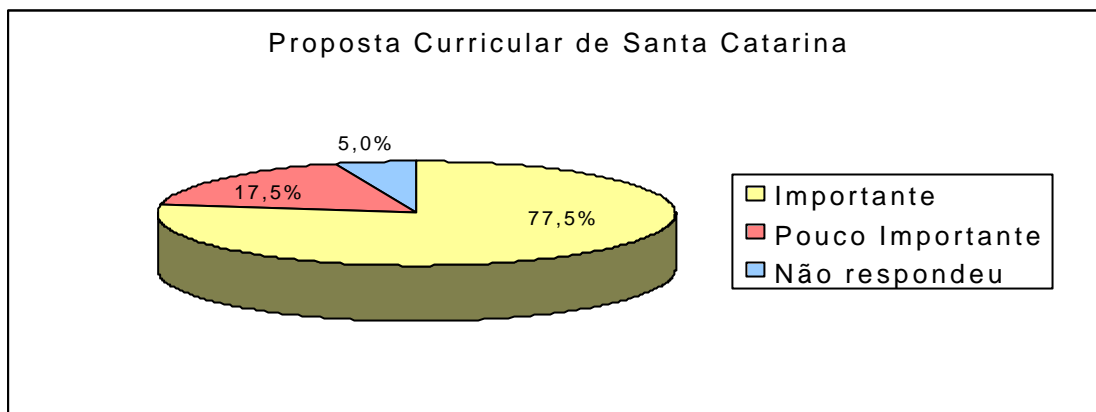


Figura 45 – Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação da Proposta Curricular de SC

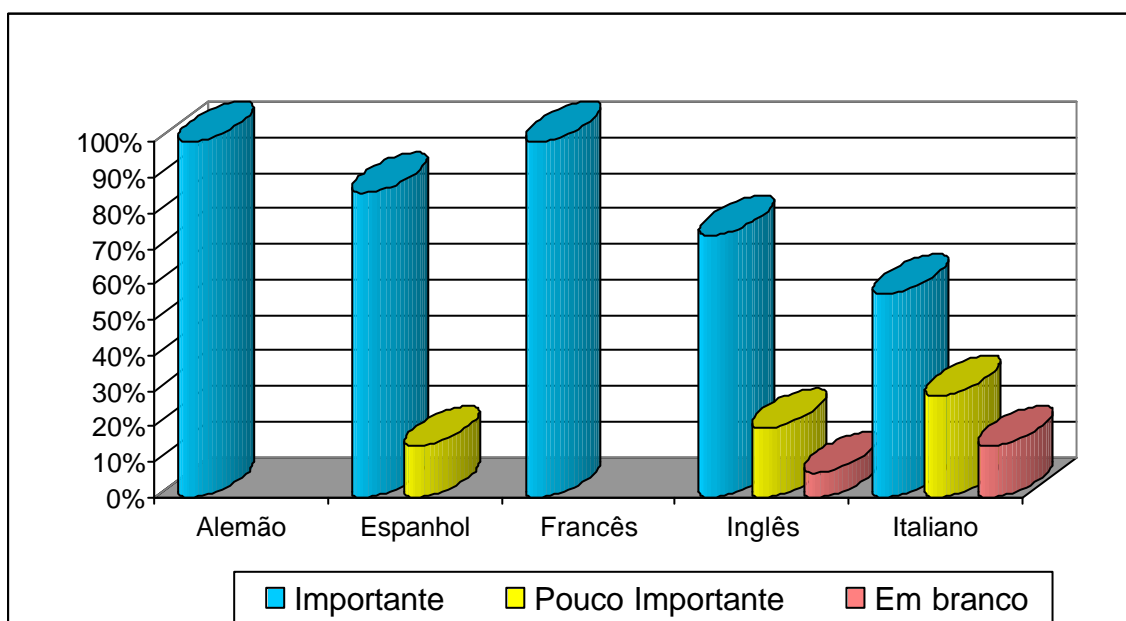


Figura 46 – gráfico sobre a importância, no site, da divulgação da Proposta Curricular de SC por área de atuação

No sexto item da questão 8, foi perguntado ao professor sobre a *importância de contemplar no site endereços de Jornais e revistas da área de atuação*. Obteve-se os seguintes resultados: 90,0% dos professores consideram importante este item,

para 7,5% este item tem pouca importância e 2,5% dos professores não responderam este item. Nas figuras 47 e 48 são apresentados os dados obtidos na análise do item sobre endereços de jornais e revista da área de atuação.

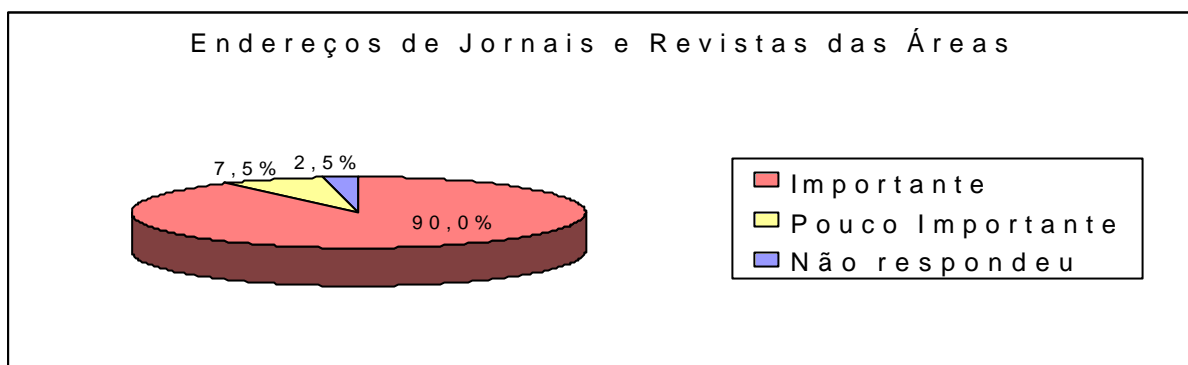


Figura 47 – Gráfico da importância, no site, da divulgação endereços de jornais e revistas

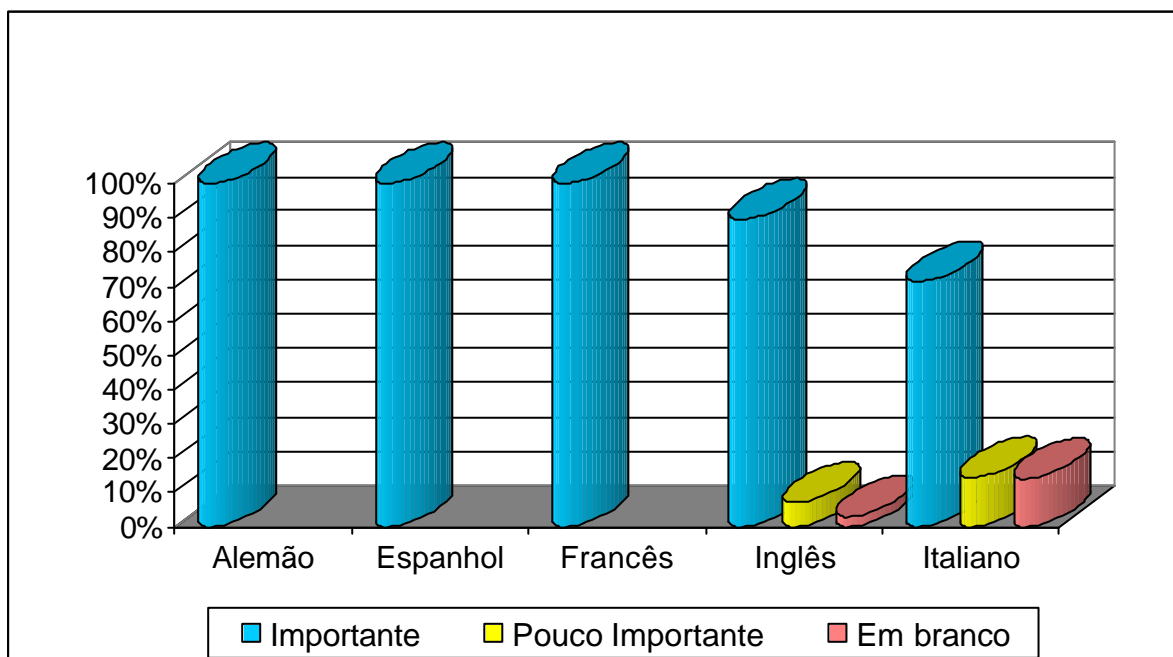


Figura 48 – Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação endereços de jornais e revistas por área de atuação

No sétimo item na questão 8, perguntou-se ao professor sobre a *importância do site apresentar material didático*. Neste item, 93,8% dos professores consideraram importante a inclusão de material didático, para 5,0% é pouco importante e 1,2% deixou este item sem resposta. Nas figuras 49 e 50 são apresentados os dados obtidos na análise do item material didático.

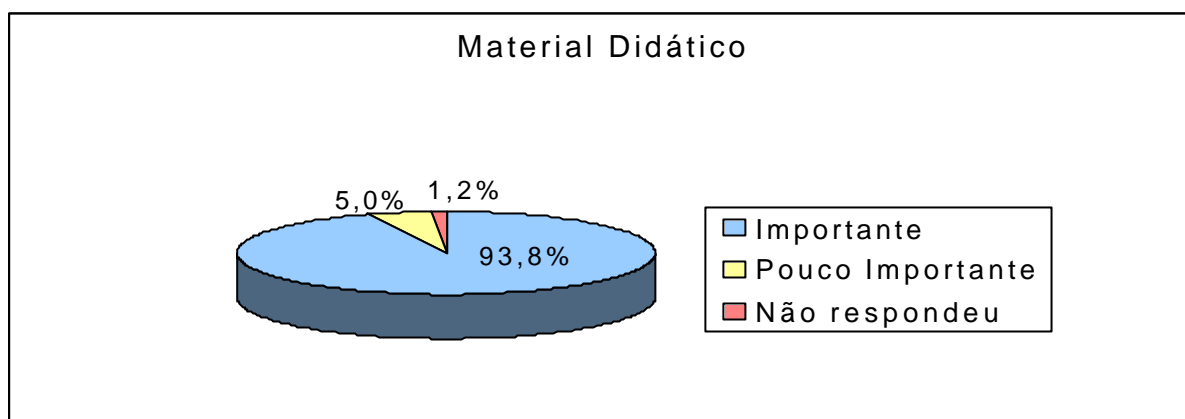


Figura 49 – Importância, no site, da divulgação de material didático

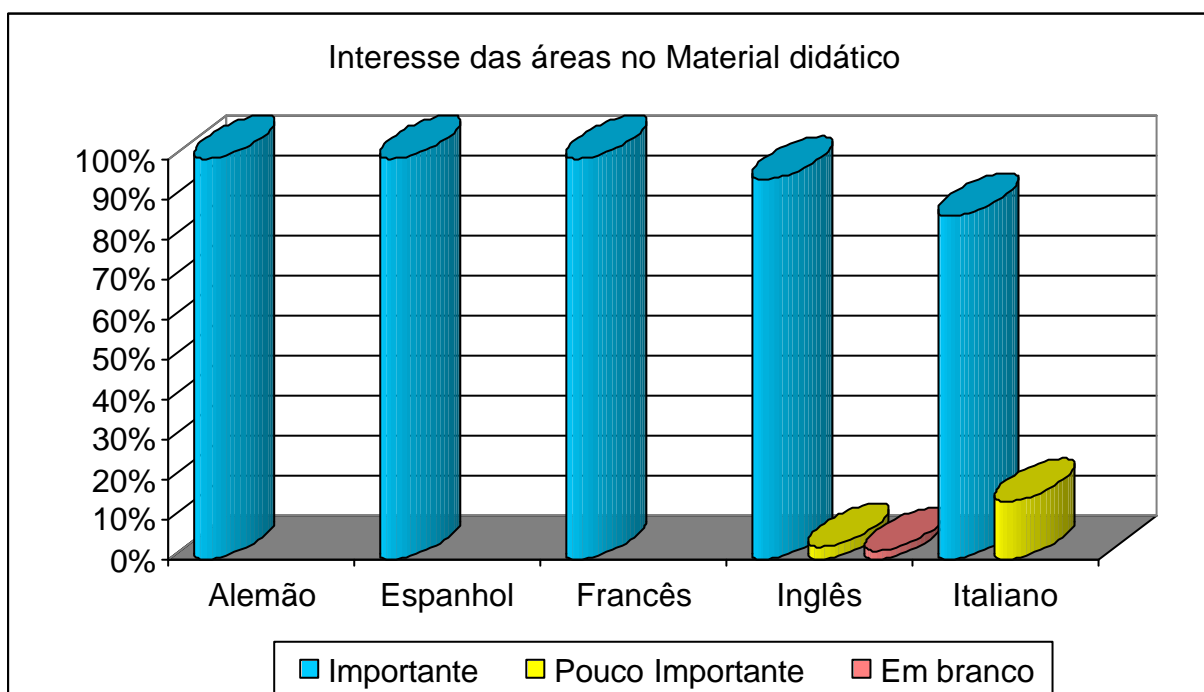


Figura 50 – Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação de material didático por área de atuação

O oitavo item contempla o *material teórico* e foi perguntado ao professor a importância deste material no site. Obteve-se as seguintes respostas: para 91,3% dos professores é importante o site contemplar este material, 5,0% dos professores acham pouco importante e 3,7% dos professores não responderam a questão. Nas figuras 51 e 52 são apresentados os dados obtidos na análise do item sobre a disponibilização de material teórico no site.

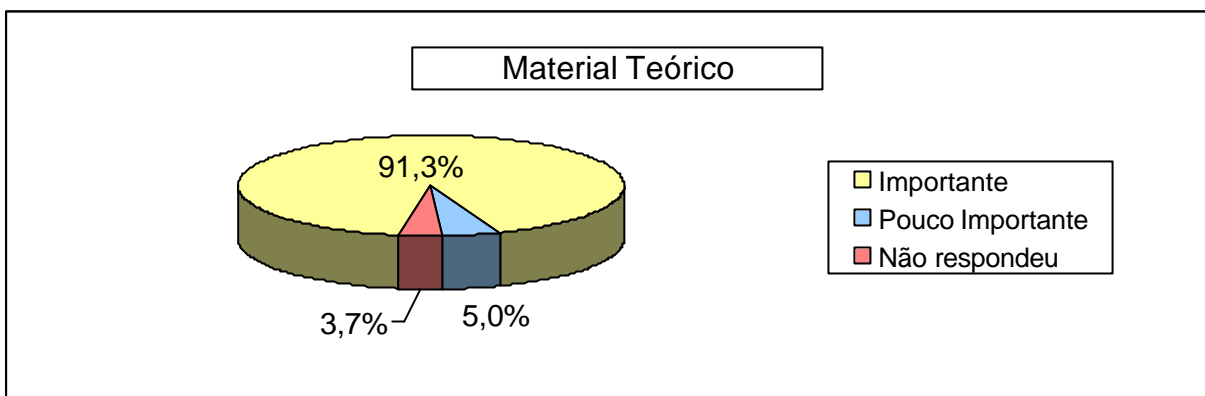


Figura 51 – Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação de material teórico

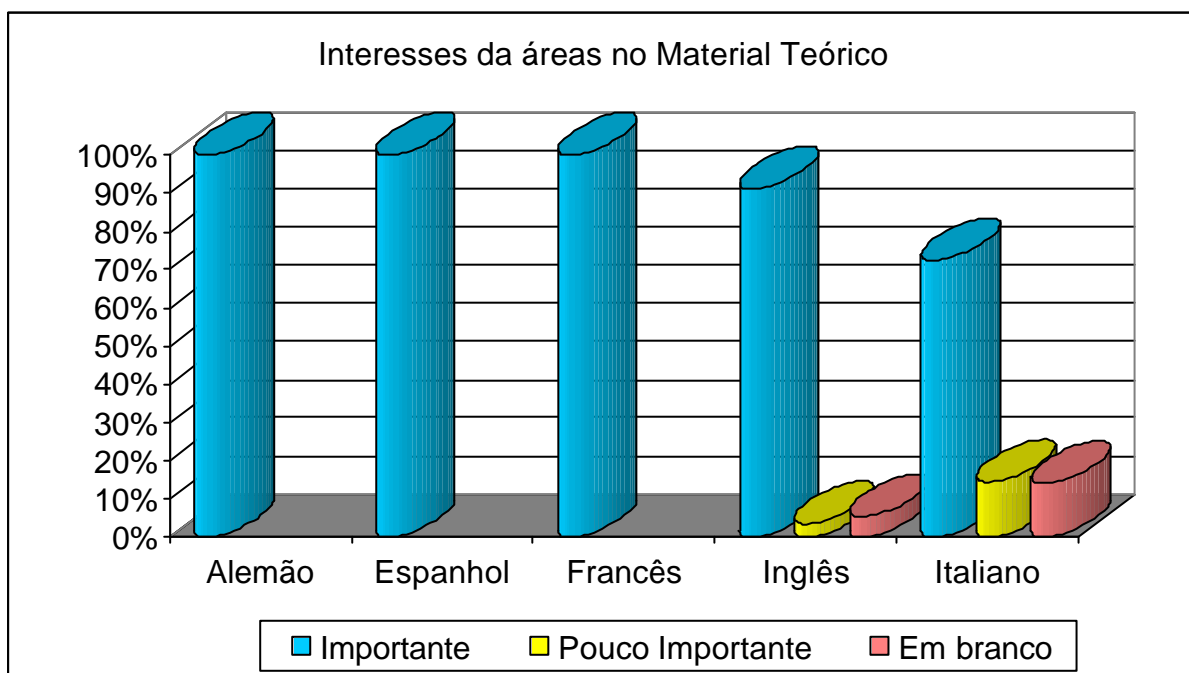


Figura 52 – Gráfico sobre a importância, no site, da divulgação de material teórico por área de atuação

No nono item da questão 8, foi perguntado sobre *o site contemplar Orientação Metodológica de apoio ao professor*. Obteve-se os seguintes resultados. Para 90,0% dos professores é importante o site contemplar este item, 6,3% dos professores o acham pouco importante e 3,7% deixaram este item em branco. As figuras 53 e 54

apresentam os resultados apresentados pelos professores quanto à orientação metodológica.

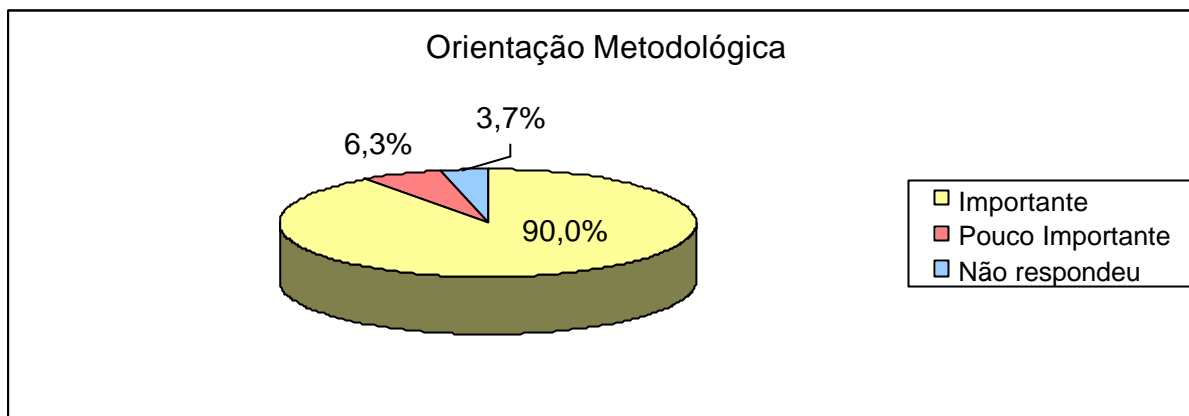


Figura 53 – Gráfico sobre a importância, no site, de contemplar a orientação metodológica

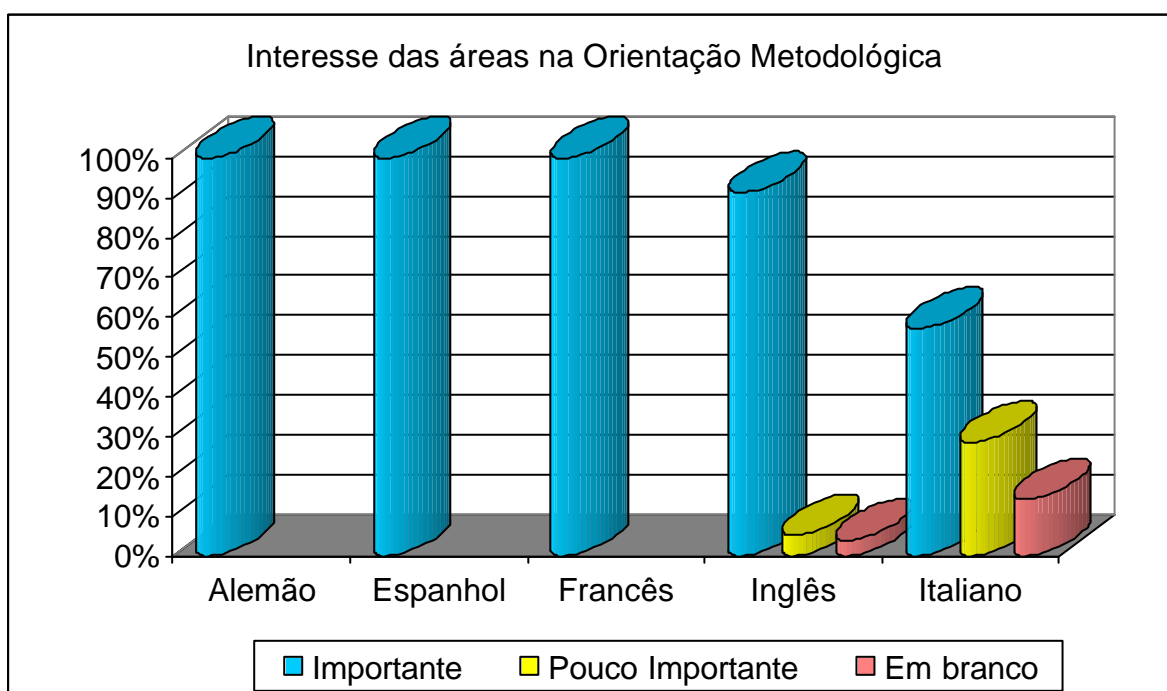


Figura 54 – Gráfico sobre a importância, no site, de contemplar a orientação metodológica por área de atuação

O último item da questão 8 refere-se à *divulgação de cursos* e foi perguntado ao professor qual a importância do site contemplar este item. Para 97,5% dos professores é importante a divulgação de cursos e 2,5% dos questionários foram

recebidos em branco neste item. Nas figuras 55 e 56, são apresentados os dados obtidos na análise dos dados referentes a divulgação de cursos.

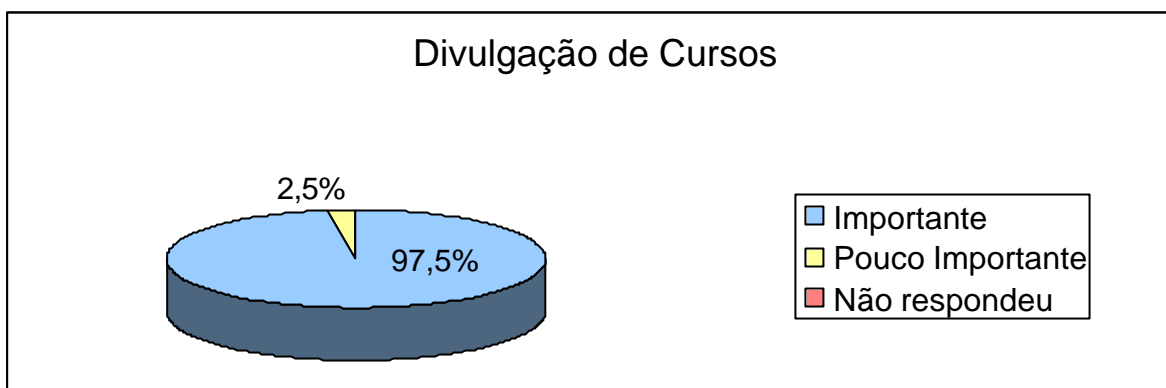


Figura 55 – Gráfico sobre o interesse do *site* contemplar divulgação de cursos

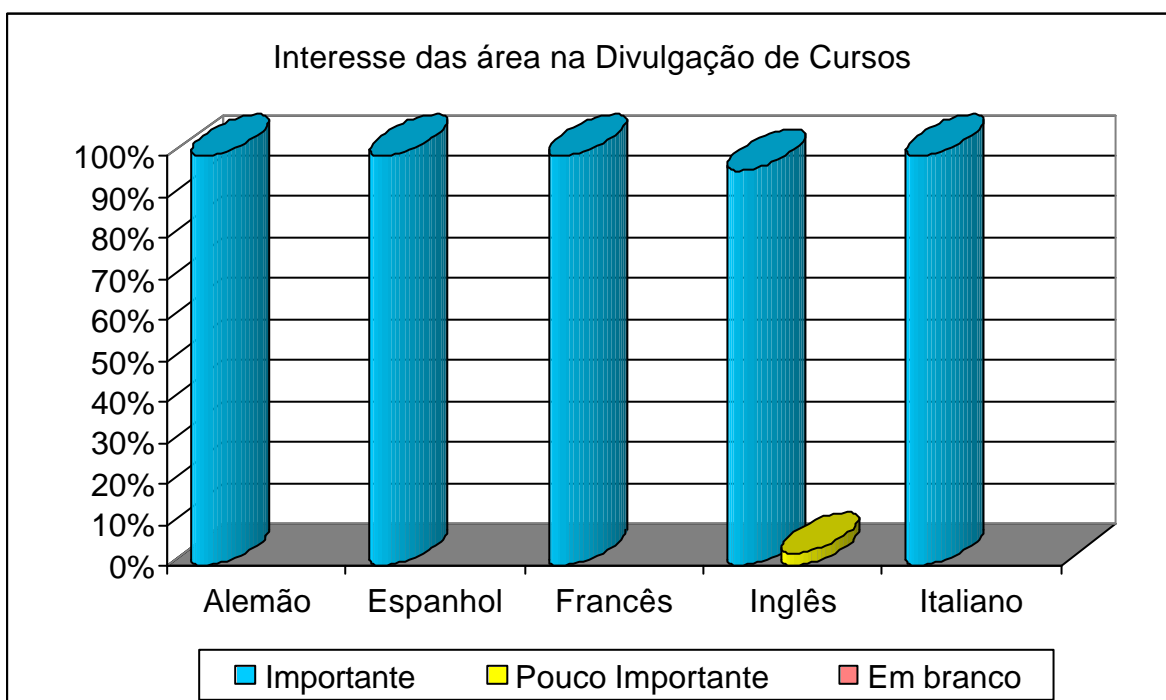


Figura 56 – Gráfico sobre o interesse do *site* contemplar divulgação de cursos por área de atuação

Nas análises das questões referentes aos cinco últimos itens da questão 8 - endereços de revistas, material didático, material teórico, orientação metodológica e divulgação de cursos – observa-se um grande percentual de aceitação destes itens no site. Com relação aos tópicos 'material didático, material teórico e orientação metodológica já foi verificado na questão 4 o interesse dos docentes em obter

informações sobre estes itens. Isto reforça a idéia de criar um site que reúna todas estas informações em um único meio.

Para melhor visualizar os dez itens da questão 8, a figura 57 apresentada a seguir traz um parâmetro da importância do site para os Professores de Língua Estrangeira. Foi utilizado uma legenda devido à quantidade de informação do gráfico.

Legenda	
A	Legislação
B	Divulgação de Concursos
C	Divulgação de Congressos
D	Parâmetros Curriculares Nacionais
E	Proposta Curricular de Santa Catarina
F	Endereços de Jornais e Revistas das Áreas
G	Material Didático
H	Material Teórico
I	Orientação Metodológica
J	Divulgação de Cursos

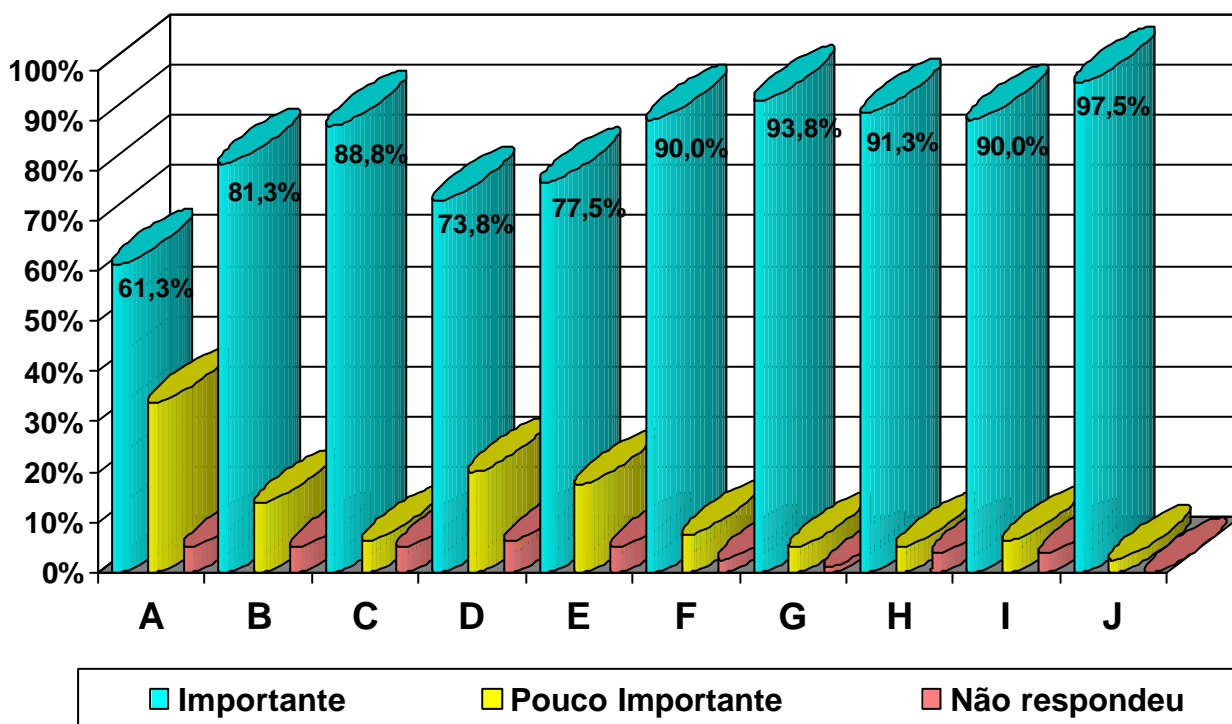


Figura 57 – Gráfico sobre a importância do site para os Professores de Língua Estrangeira

Na questão 9, perguntou-se ao professor se ele achava importante o *site contemplar outros itens*. Foram obtidos respostas apenas de 45.0% dos professores.

Para 55,0% dos professores as sugestões dadas já contemplam suas necessidades. As figuras 58 e 59 apresentam os dados obtidos na análise desta questão.

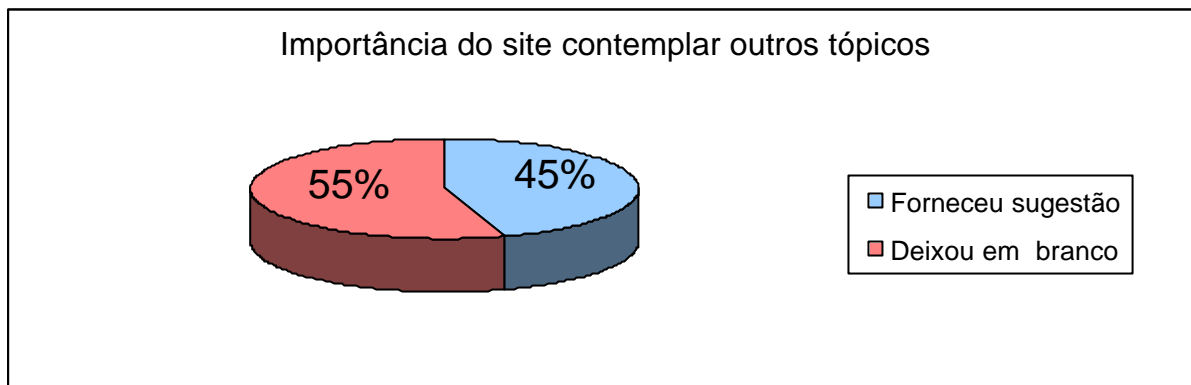


Figura 58 – Gráfico sobre a importância do site contemplar outros tópicos

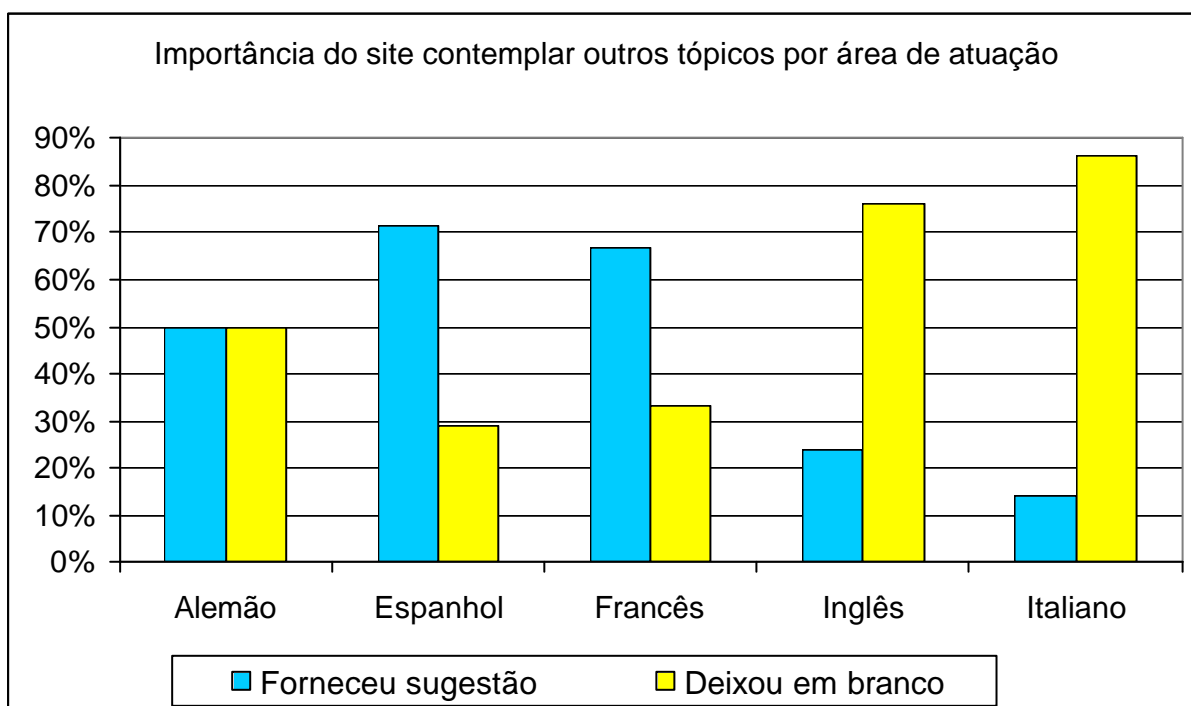


Figura 59 – Gráfico sobre a importância do site contemplar outros tópicos por área de atuação

Nesta mesma questão foram solicitadas sugestões de tópicos ao professor e foram obtidos 44 sugestões como mostra a tabela 13 a seguir:

Tabela 13 – Sugestões fornecidas pelos professores para o site

Sugestões fornecidas pelos professores	Porcentagem
Atividades para os alunos	4,5%
Bibliografias	2,3%

Cultura geral	18,2%
Divulgar a importância do conhecimento na Língua Estrangeira	4,5%
Divulgar cursos no exterior	6,8%
Filmes	4,5%
Fórum de professores	18,2%
Histórico da língua inglesa	2,3%
Jogos	2,3%
Literatura americana e Infanto Juvenil	6,8%
Música	9,1%
Notícias ligadas à educação	4,5%
Oportunidade de emprego	2,3%
Poesia/poemas	6,8%
Sites de universidades	2,3%
Técnicas de dinâmica de grupo	2,3%
Temas transversais	2,3%

Nesta questão os itens como maior percentual obtidos foram Fórum de professores com 18,2% e a divulgação de cultura geral no site. As figuras 60, 61, 62, 63, 64 e 65 apresentam a análise das sugestões de itens para o site obtidas junto aos professores.

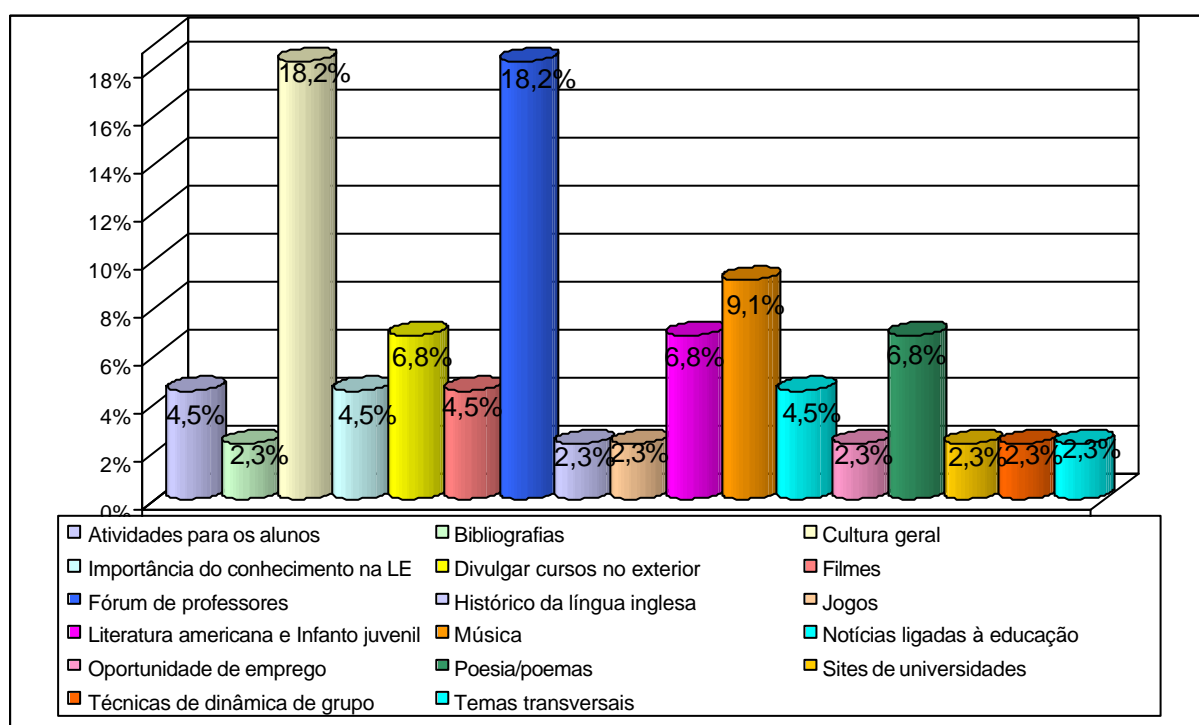


Figura 60 – Gráfico sobre os outros itens para o *site* sugeridos pelos professores

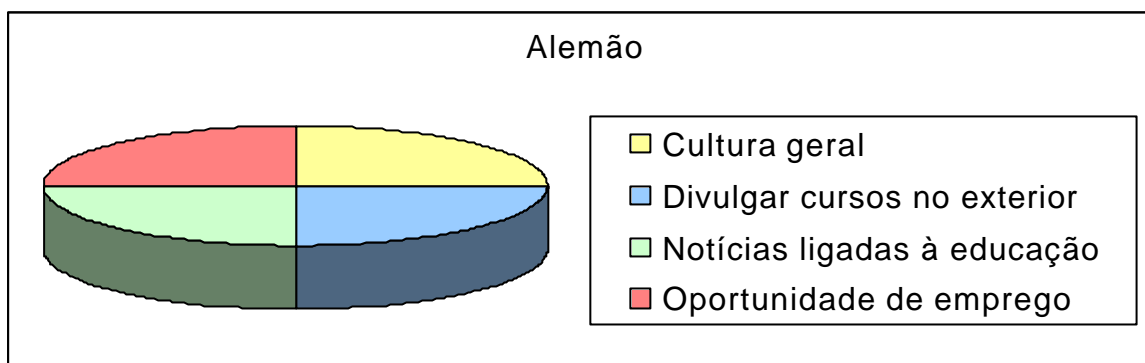


Figura 61 – Gráfico sobre os outros itens do *site* sugeridos pelos professores de língua alemã

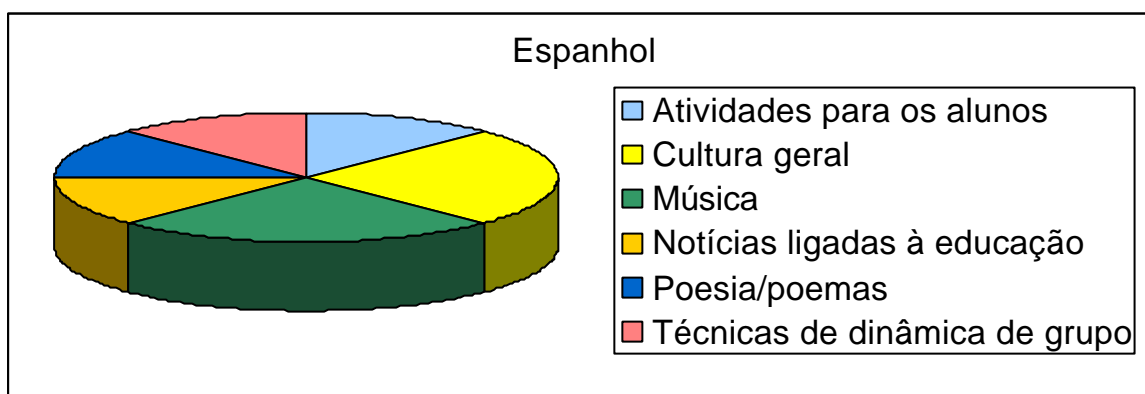


Figura 62 – Gráfico sobre os outros itens do *site* sugeridos pelos professores de língua espanhola

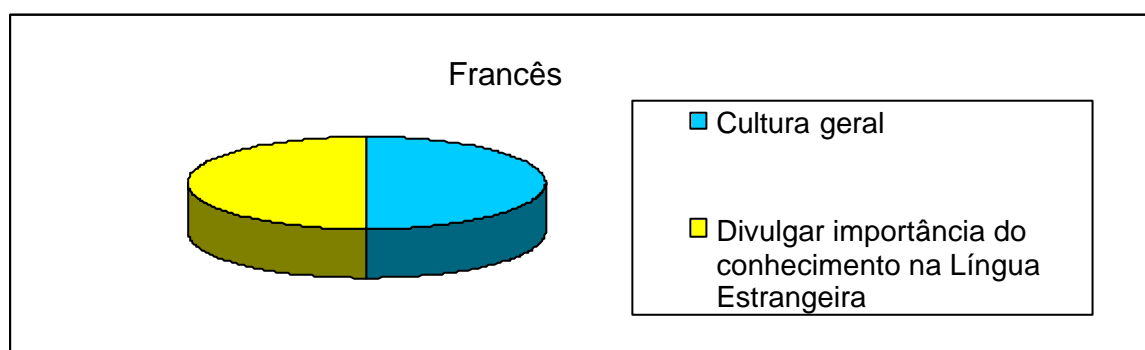


Figura 63 – Gráfico sobre os outros itens do *site* sugeridos pelos professores de língua francesa

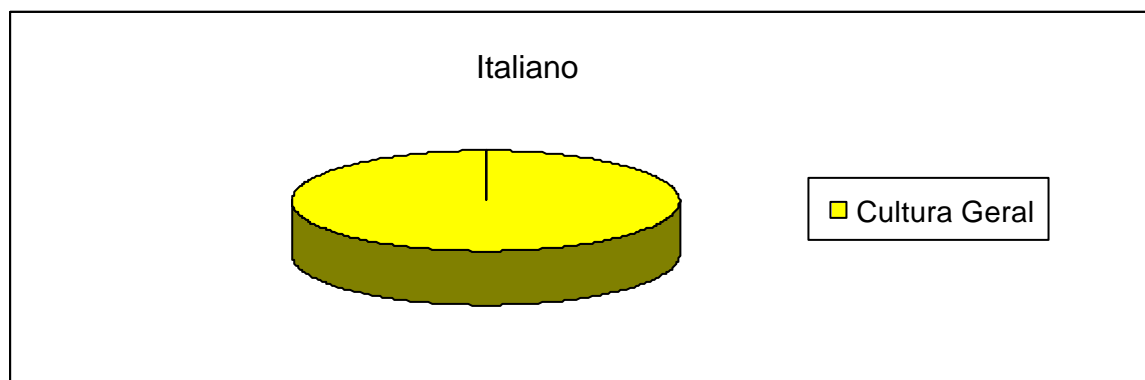


Figura 64 – Gráfico sobre os outros itens do *site* sugeridos pelos professores de língua Italiana

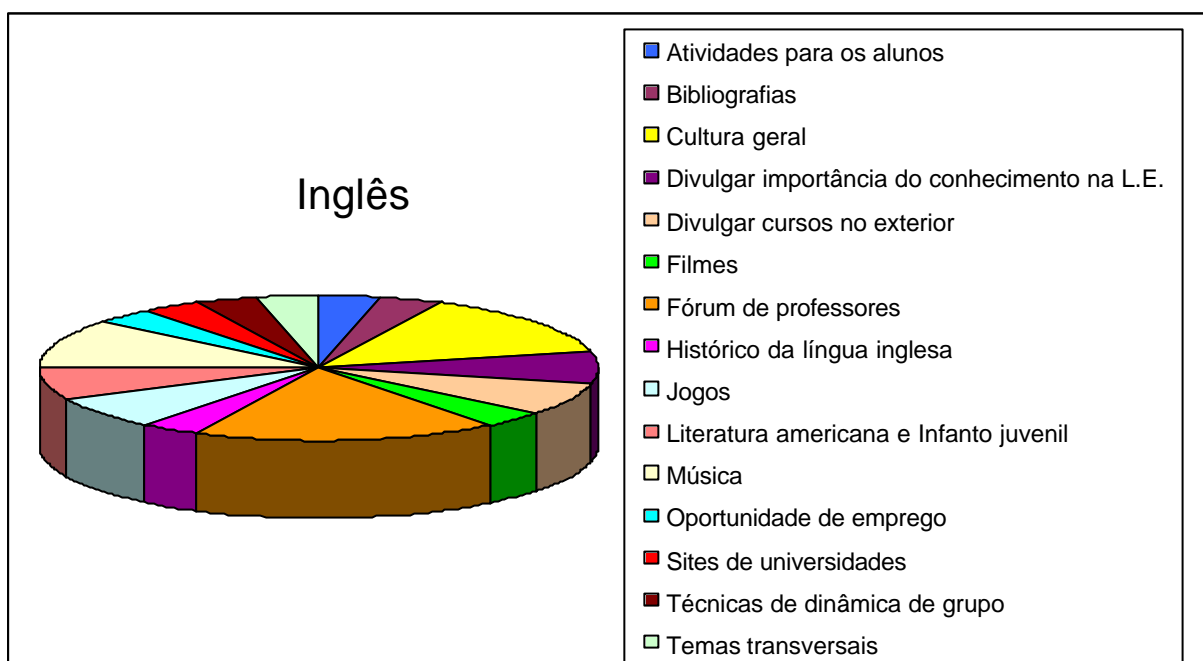


Figura 65 - Gráfico sobre os outros itens do *site* sugeridos pelos professores de língua inglesa

4.6 Acesso à Internet pelos professores

Na questão 10, perguntou-se ao professor como ele acessa a Internet. Para 16,3% dos professores o acesso é disponibilizado na escolas, 3,7% dos professores têm acesso junto as CREs, 32,5% dos professores têm acesso doméstico, para 5,0% dos professores o acesso é disponibilizado na prefeitura de sua cidade e 16,3% dos professores acessa a Internet em outros locais. Obteve-se, ainda, um percentual de 26,2% dos professores que não têm acesso à Internet. Na tabela 14 e as figuras 66 e 67 apresentam os dados obtidos na análise da questão 10 quanto ao acesso disponível para usar a Internet..

Tabela 14 – Acesso à Internet

Acesso à Internet	Percentual
Escola	16,3%
CRE	3,7%
Casa	32,5%
Prefeitura	5,0%
Outros locais	16,3%
Não tem acesso	26,2%

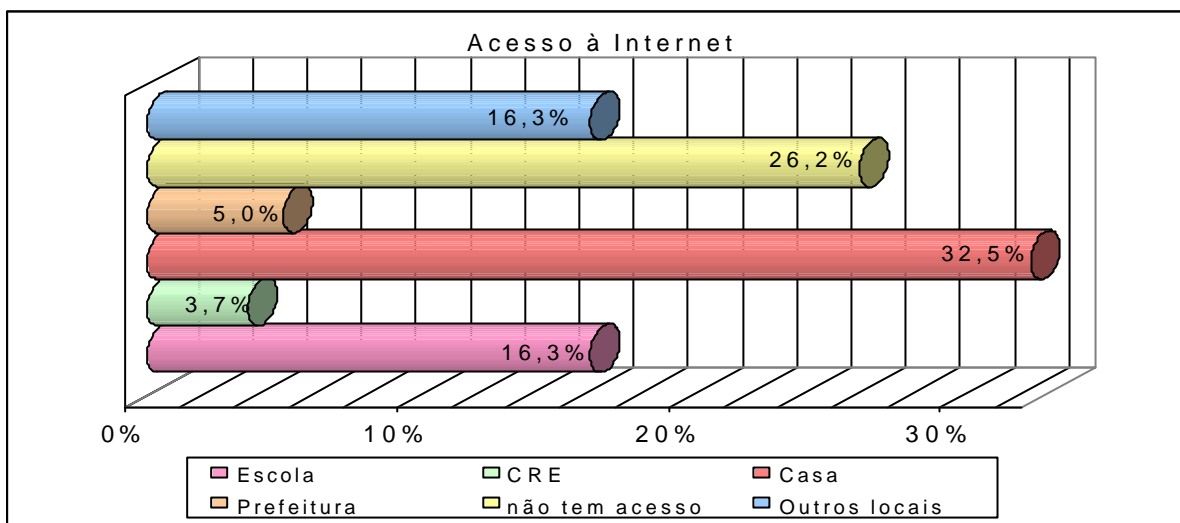


Figura 66 – Gráfico sobre o acesso à Internet pelos professores

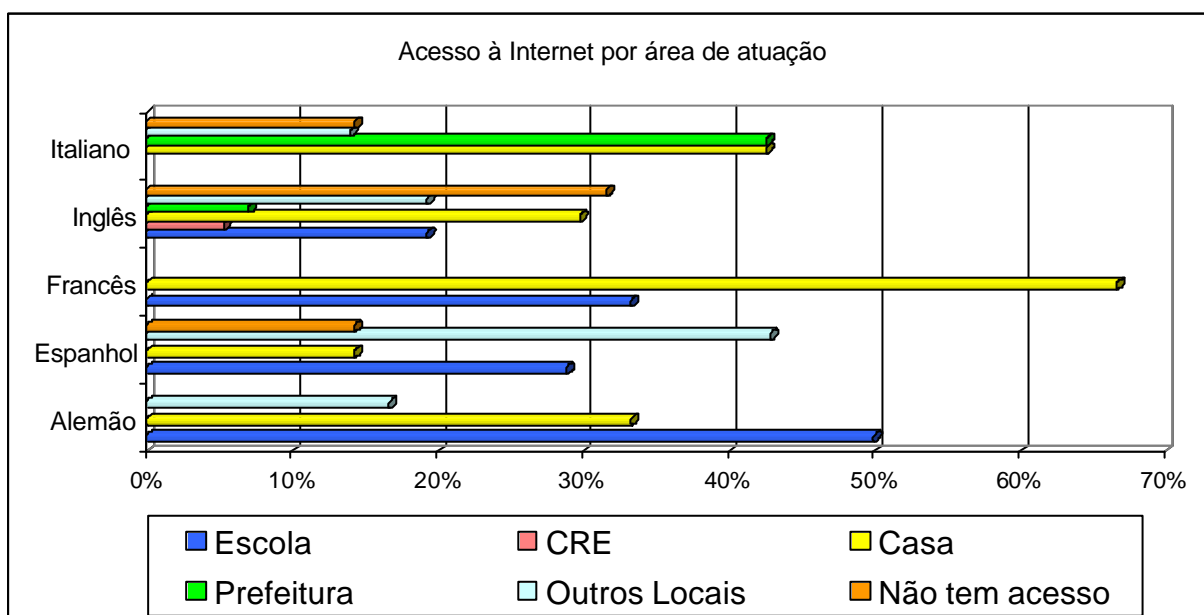


Figura 67 – Gráfico sobre o acesso à Internet por área de atuação

Verifica-se nesta questão que 26,2% de professores não têm acesso à Internet. Apesar da proposta do Governo Estadual na implantação de rede de informática nas CREs do Estado, este índice, ou seja, 26,2% dos docentes continuam sem acesso à Internet. Porém, se confrontado com os 73,8% dos professores que têm acesso de uma maneira ou outra à Internet observa-se que este número é expressivo.

Nesta mesma questão, foi solicitado aos professores que responderam 'outros locais' que especificassem onde eram disponibilizados esses acessos. Obteve-se, neste item, os resultados: 23,0% desses professores acessam a Internet na casa de amigos, 38,5% na Universidade e 38,5% dos professores não especificaram onde acessam a Internet. As figuras 68 e 69 apresentam os resultados da análise sobre este item:

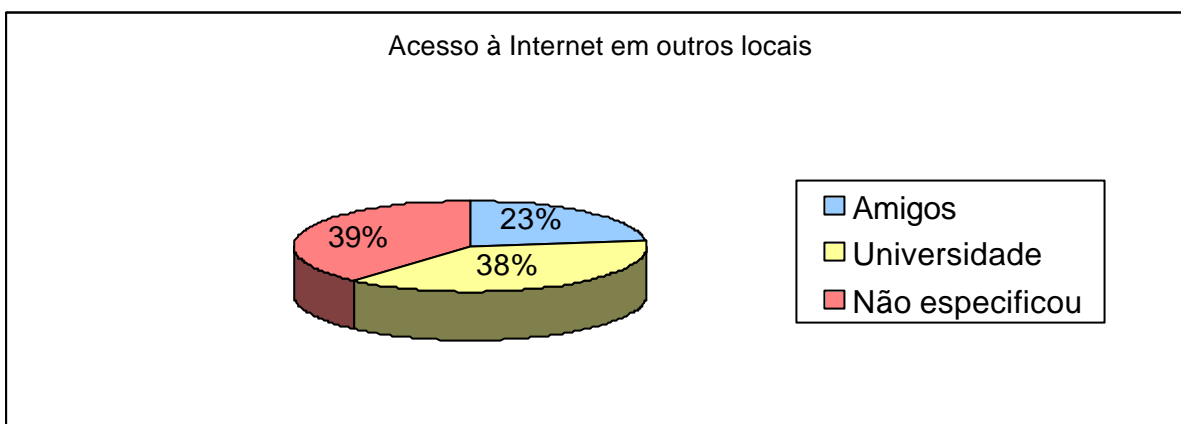


Figura 68 – Acesso à Internet em outros locais

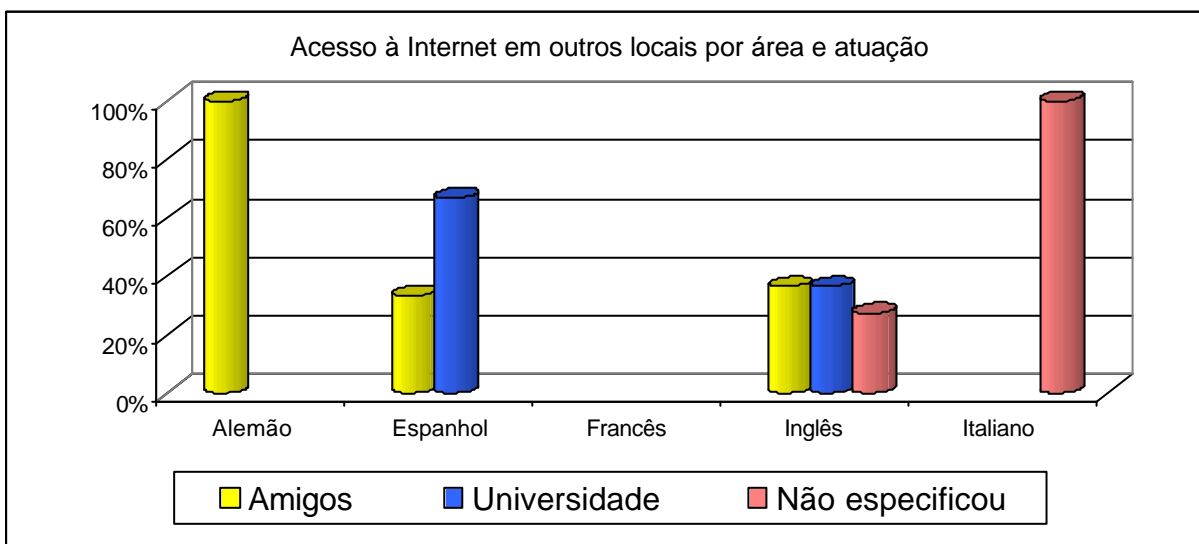


Figura 69 – Gráfico sobre o acesso à Internet em outros locais por área de atuação

Ao finalizar a análise dos dados obtidos junto aos questionários tabulados, percebeu-se o interesse geral dos professores na criação e implementação de um site especializado para os professores de línguas estrangeiras. Verificou-se, ainda,

que todos os itens propostos foram bem aceitos, e percebeu-se a necessidade da inclusão de um fórum de discussões, solicitado pelos professores.

5. SITE DE APOIO

Neste capítulo, apresenta-se a descrição da página proposta nesta pesquisa contemplando os seguintes tópicos: estrutura e descrição do site e o ambiente interativo - Suporte Pedagógico para Professores de Língua Estrangeira

5.1 Estrutura do site

O site foi construído no programa FrontPage. O primeiro obstáculo a ser ultrapassado, após possuir o conteúdo a ser trabalhado na página, foi o planejamento da disposição deste conteúdo. Após dividir este conteúdo, criou-se um organograma para facilitar o gerenciamento do site e a navegação do mesmo. Na figura 70, apresenta-se o organograma de navegação do site de suporte para professores de línguas estrangeiras.

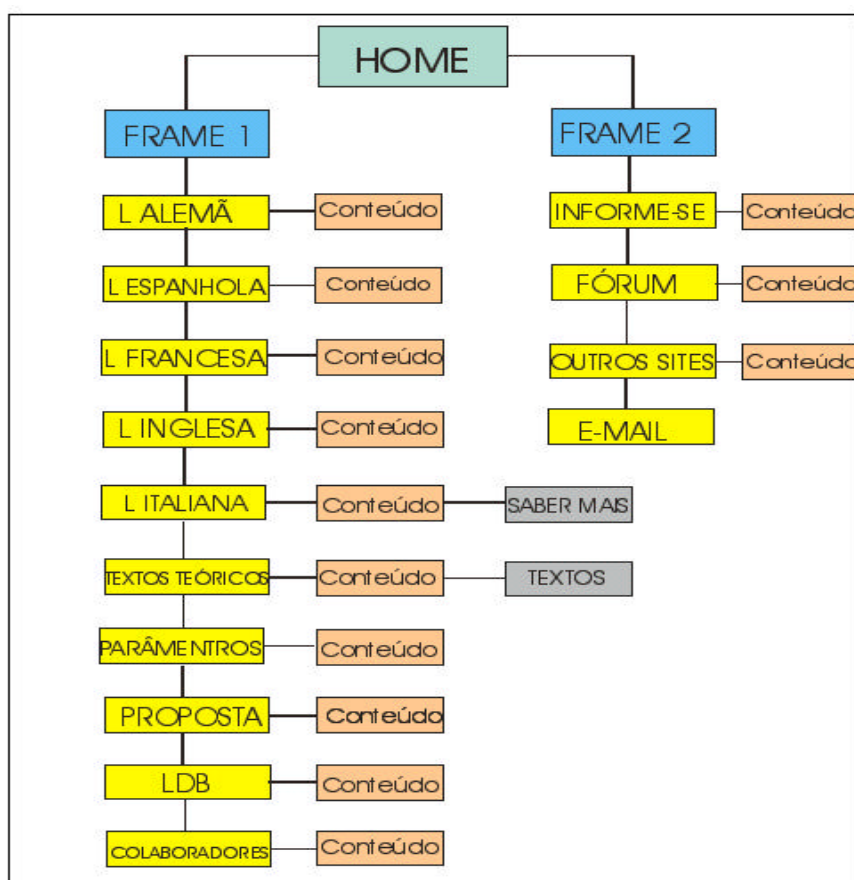


Figura 70 - Organograma de navegação do site proposto.

5.2 Descrição do site

O *layout* escolhido para a página foi o de uso de *frames* com barra de rolagem somente na página principal. Este tipo de *layout* é muito popular entre os projetistas de *Web* que alegam que o uso do *frames* traz vantagens, pois possibilita ao usuário ir para várias páginas sem precisar voltar à *homepage*. Apesar de violar a recomendação sobre *layout* (Nilsen, 1996) que diz "Evite o uso de frames", pois o uso de *frames* "quebra o modelo de uso fundamental de páginas na *Web*", optou-se por este recurso após a análise dos questionários aplicados nesta pesquisa. Acredita-se que este modelo de página facilite a navegação dos usuários, pois verificou-se, também, que um grande percentual de professores tem acesso à Internet nas Escolas, CREs e Prefeitura, necessitando, assim, um acesso rápido aos conteúdos disponíveis no site,

Para o fundo do *frame* principal foi escolhido a cor branca e, para os *frames* vertical e horizontal foi escolhido a escala de *dégradé* da cor verde. Usou-se cores claras para não carregar a página e facilitar a visualização geral da mesma.

A fonte utilizada foi a *Verdana*. Foi usado *Verdana* na cor preta para o texto e na cor azul com sublinhado para *links*, o tamanho sofreu variações de acordo com a função do texto. A fonte *Verdana* foi escolhida, pois acredita-se que para um site meramente teórico e com alguns links com textos longos, o tipo de fonte facilita a leitura para os usuários.

Os *links* para as outras páginas do mesmo *site* estão localizados no *frame* vertical e horizontal. Para esses *links* em forma de botões foram usadas imagens e texto no caso das línguas estrangeiras modernas e e-mail. Para os demais links foi usado somente texto.

O conteúdo da página é apresentado na forma de *links*. Esses estão visíveis na tela quando a página é carregada, portanto, não há necessidade de utilizar a barra de rolagem. Para a logomarca foi escolhida a figura do globo terrestre como representação do universo das línguas estrangeiras modernas. As demais páginas

desse *site* seguem os mesmos padrões da *homepage* e promovem a unidade do *site* como um todo.

A figura 71 ilustrada abaixo apresenta a *homepage* do site proposto.

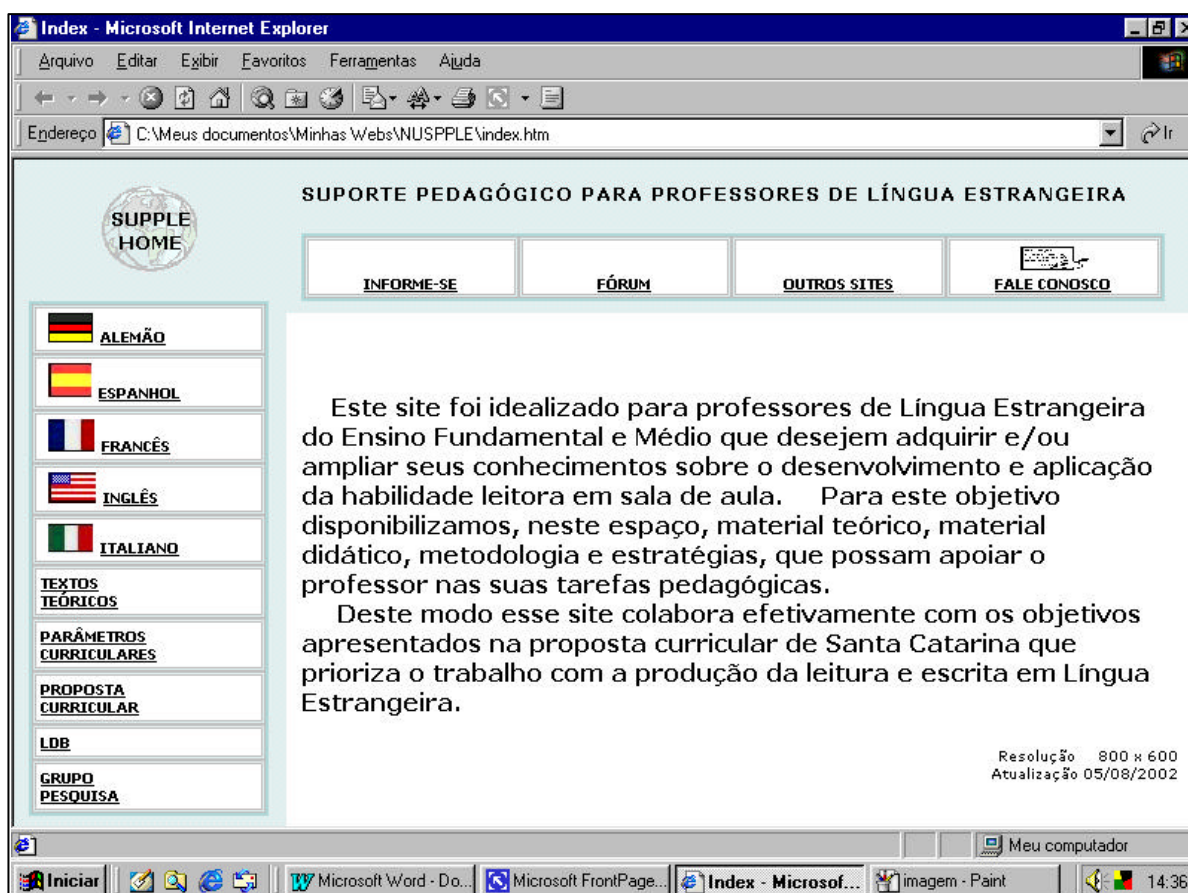


Figura 71 – Homepage do site proposto

5.3 Ambiente Interativo - Suporte Pedagógico para Professores de Língua Estrangeira

Este ambiente interativo tem como objetivo dar suporte para os professores de língua estrangeira que atuam em Santa Catarina, na atualização com materiais teóricos e didáticos e disponibilizar um espaço para troca de experiências, sites de apoio, informações úteis e legislação:

- Língua Alemã - Página destinada aos professores de língua alemã na qual os usuários terão acesso a materiais didáticos referentes a sua disciplina. Esta página, na sua elaboração e atualização, tem a colaboração dos professores de Língua Alemã do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (DLLE) da Universidade Federal de Santa Catarina;
- Língua Espanhola - Página destinada aos professores de língua espanhola na qual os usuários terão acesso a materiais didáticos referentes a sua disciplina. Esta página, na sua elaboração e atualização, tem a colaboração dos professores de Língua Espanhola do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (DLLE) da Universidade Federal de Santa Catarina;
- Língua Francesa - Página destinada aos professores de língua francesa na qual os usuários terão acesso a materiais didáticos referentes a sua disciplina. Esta página, na sua elaboração e atualização, tem a colaboração dos professores de Língua Francesa do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (DLLE) da Universidade Federal de Santa Catarina;
- Língua Inglesa - Página destinada aos professores de língua inglesa na qual os usuários terão acesso a materiais didáticos referentes a sua disciplina. Esta página, na sua elaboração e atualização, tem a colaboração dos professores de Língua Inglesa do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (DLLE) da Universidade Federal de Santa Catarina;
- Língua Italiana - Página destinada aos professores de língua italiana na qual os usuários terão acesso a materiais didáticos referentes a sua disciplina e a página “saber mais italiano” que contempla revista, jornais artigos sobre a língua italiana. Esta página, na sua elaboração e atualização, tem a colaboração dos professores de Língua Italiana do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (DLLE) da Universidade Federal de Santa Catarina;
- Materiais teóricos - Esta página contempla artigos sobre língua estrangeira no geral, ou seja, dicas para todas as línguas estrangeiras como: estratégias de

aprendizagem, passos para leitura eficaz, gêneros textuais, e teorias de aquisição de uma Segunda língua estrangeira;

- PCNs - Esta página contempla os Parâmetros Curriculares Nacionais das línguas estrangeiras modernas;
- Proposta Curricular - Página contendo a Proposta Curricular de Santa Catarina no ensino das línguas estrangeiras;
- LDB - As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional está contemplada na íntegra nesta página;
- Grupo Pesquisa - Como o site trabalha com todas as línguas estrangeiras modernas, ou seja, alemão, espanhol, francês, inglês e italiano, esta página apresenta o grupo de pesquisa que colabora dentro do site.
- Informe-se - Link com informações sobre, Concursos, Eventos, Congressos e Cursos destinados a professores de língua estrangeira;
- Fórum - Espaço destinado a trocas de experiências entre os professores de línguas estrangeiras;
- Outros sites - Links com sites diversos como: UFSC, DLLE, Nova Escola, Imprensa Oficial da União, Imprensa Oficial de Santa Catarina, Associações de professores de língua estrangeira, PPGEP, Biblioteca Central UFSC, Normas ABNT, etc.
- Fale Conosco – Espaço para os usuários contactarem a equipe de pesquisa.

5.4 Algumas Considerações

Para a concepção da interface do ambiente interativo aplicou-se, inicialmente os questionários que confirmaram que os usuários, prioritariamente, são professores de

língua estrangeira moderna e lecionam uma das cinco línguas estrangeiras modernas (alemão, espanhol, francês, inglês e italiano) no Estado de Santa Catarina.

Definido o perfil e as características dos usuários , iniciou-se a concepção do ambiente interativo com base nos conhecimentos e nas recomendações do design, da ergonomia de interfaces e cognitiva e da usabilidade.

A interface simplificada apresenta navegabilidade condutiva e transparente, facilitando a busca da informação. Na ótica do conteúdo nele inserido, o site foi proposto após a análise das questões dos questionários aplicados.

6 CONCLUSÃO

A pesquisa buscou identificar as dificuldades referentes a material didático e teórico encontradas no dia-a-dia pelos professores que lecionam língua estrangeira no interior do estado de Santa Catarina. Pautou-se, também, em uma realidade recente aplicando os questionários através do Projeto Magister Letras, DLLE/UFSC e da SED com todas as línguas estrangeiras, ou seja, Alemão, Espanhol, Francês, Inglês e Italiano. Contudo, sabe-se que o número de professores atuantes na língua inglesa, devido à atual política dos currículos escolares, é superior as demais línguas e, era previsto que o maior número de questionários recebidos seria proveniente de profissionais da língua inglesa. No entanto, este dado obtido junto aos profissionais atuantes em língua inglesa vem reforçar a necessidade de realização do *site*, pois apesar de historicamente ter sido língua privilegiada nos currículos das escolas, de haver uma vasta literatura na área de ensino-aprendizagem, e uma constante renovação e atualização dos livros didáticos, percebe-se a carência dos profissionais que lecionam inglês no interior do Estado de Santa Catarina em ter acesso a materiais de embasamento teórico e didático.

Nas demais línguas, apesar de um número não tão expressivo de questionários recebidos, obteve-se uma amostra significativa para a concretização da atual pesquisa, demonstrando, também, a necessidade da proposta, pois são línguas que estão retomando seu espaço na grade curricular e, conseqüentemente, necessitam de um apoio didático-pedagógico à constante formação profissional.

Os dados apresentados nos itens referentes a suporte bibliográfico disponível em bibliotecas escolares e municipais; suporte para dúvidas relativas ao material didático e suporte para pesquisas complementares comprovam a necessidade de criação do *site* proposto.

Ao finalizar a análise dos dados obtidos junto aos questionários tabulados, percebe-se o interesse geral dos professores na criação e implementação de um site especializado para os professores de línguas estrangeiras. Verifica-se, ainda, que

todos os itens propostos foram bem aceitos, e percebe-se a necessidade da inclusão de um fórum de discussões, solicitado pelos professores.

O site proposto está inserido no NUSPPLE – Núcleo de Suporte Pedagógico para Professores de Língua Estrangeira - Núcleo criado em agosto de 2002 no Departamento de Língua e Literatura Estrangeira da Universidade Federal de Santa Catarina. O endereço do site é: <http://www.cce.ufsc.br/~nuspple/>

Neste contexto, como enfatiza Weininger(2001), a Internet facilita o acesso à produção intelectual e proporciona um instrumento perfeito para a atualização e capacitação dos professores sem o ônus de reuni-las no mesmo lugar.

7. REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Israel Belo de. O Prazer da Produção Científica: diretrizes para a elaboração de trabalhos acadêmicos. 6 ed. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola, PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de política. Brasília, v. 2. Edunb, 1983,

BOHN, Hilário, I. Implementação de uma política de ensino de línguas: A responsabilidade do Estado. Anais da 49 Reunião Anual da SBPC: Belo Horizonte, 1997, p. 251 – 255 .

BOHN, Hilário, I. Os Aspectos “Políticos” de uma Política de Ensino de Línguas e Literaturas Estrangeiras. In: II Encontro dos Alunos Magister Letras – UFSC, Florianópolis, 1999 (digitado).

BOHN, Hilário, I., Vandresen Paulino Org. Tópicos de Lingüística Aplicada: o ensino das línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988 p. 211 a 236 (série didática)

CYBIS, Walter de Abreu. Ergonomia de interfaces homem-computador: Apostila para o curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1997.

COSER, Adriano. Utilização de agentes inteligentes no trabalho colaborativo via Internet. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 1999

COSTA, Maria José Damiani, et al. O Plurilinguismo nas Escolas de Santa Catarina: Uma Necessidade interna e externa. In: Fragmentos, Florianópolis Editora da UFSC Vol. 7, nº 2 jan. – jun/1998, p. 121 – 129.

COUTINHO, Carlos N. Gramsci – Um Estudo sobre seu Pensamento Político. Rio de Janeiro, Editora Campus, 1989.

FAZENDA, Ivani (org.), FENELON Dea, MASINI Elcie, et. al. Metodologia da Pesquisa Educacional. 3 ed. São Paulo, Cortez, 1994, 174p.

FIATES, Gabriela Gonçalves Silveira - Uma proposta de avaliação de ferramentas da Internet para auxiliar o desenvolvimento de organizações de aprendizagem. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2001

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Vygotsky e Bakhtin - Psicologia e Educação: um intertexto . 3 ed. Juiz de Fora, Ática, 1996.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar um Projeto de Pesquisa 2 ed. São Paulo, Atlas, 1989.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo, Atlas, 1991.

GRACE, David. *Abacus Web Usability*. Abacus Web Usability, 2001. Disponível em: <<http://abacuswebusability.com/usability.html>>. Acesso em: 23 outubro 2001.

HARDIN Joseph. Digital Technology and is Impact on Education. Disponível em: <<http://www.ed.gov/Technology/Futures/hardin.html>> acessado em 14/02/2002.

HIRATSUKA, Tei Peixoto. Contribuições da ergonomia e do design na concepção de interfaces multimídia. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 1996.

LEFFA, Vilson. Metodologia do Ensino de Línguas. In: BOHN, Hilário, I., Vandresen paulino Org. Tópicos de Lingüística Aplicada: o ensino das línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988 p. 211 a 232.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. O que é virtual?. Tradução: Paulo Neves. 2a. Ed. São Paulo: Ed. 34, 1998.

LOPES, Luiz Carlos da Moita. Oficina de Lingüística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP, Mercado das Letras, 1996. p127 a 136.

MAGALHÃES, Helena M. G. de, DIAS, Renildes. Prática de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1988 p 11 a 25

MANHÃES, Luiz Carlos Lopes. Implantando a educação básica. Florianópolis, UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1998. 208 p.

MEIRA, Luciano. Reflexões sobre a aprendizagem e ensino na Internet. Departamento de Psicologia – UFPE Disponível em <http://www.ufpe.br/psicologia/Luciano_21.htm>

MEURER, José Luiz. ROTH Désirée Motta- Orgs. Parâmetros de Textualização. Santa Maria. Ed da UFSM, 1997

MEYER, Marilyn; BABER, Roberta; PFAFFENBERGER, Bryan. Nosso futuro e o computador. 3ª Edição. Tradução Edson Furmankiewicz. Porto Alegre. Bookman, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Rio de Janeiro: Casa Editorial Pargos, 1997.

MORAES, Anamaria de. SANTOS, Robson. EUSTÁQUIO, Juliana R.. PINHEIRO, Vitor B. Usabilidade de Interfaces: Ergonomização do Diálogo Pesquisador-Computador. ABERGO, 1999.

MORAES, Dênis. O Concreto e o Virtual: Mídia: Cultura e Tecnologia. Rio de Janeiro. DP&A Editora, 2001. 149 p.

MORAN, José Manuel. Desafios da Internet para o professor. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/~turma787/artig02.html>>. Acesso em: 05/03/2002.

NEGROPONTE, Nicholas. A Vida Digital. Companhia das Letras. 2ª Edição. São Paulo, 1997.

NIELSEN, Jakob: Projetando websites: tradução de Ana Gibson. – Rio de Janeiro: Campus, 2000.

NIELSEN, Jakob. Usability Engineering. Morgan Kaufmann, 1993.

PADILHA, Miriam Marta Costa. Pesquisa Avaliativa do Ensino de Língua Estrangeira: Inglês. ETFRN, Disponível em: <http://www.etfrn.br./revista>. Acessado em 02/07/2001

PEARROW, Mark. Web Site Usability Handbook. Graphics Series, 2001.

PROBST. Sônia Hickel. Histórico do Magister. UFSC. Florianópolis, 1998. (digitado)

RADHFAHRER, Luli. Design / web / design. Market Press. São Paulo, 2000.

RIGHI, Carlos A. Ramirez. Aplicação de Recomendações Ergonômicas ao Componente de Apresentação da Interface de Softwares Interativos. Dissertação de Mestrado. Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1993.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta curricular de Santa Catarina: Disciplinas curriculares. COGEN. Florianópolis. 1998

SEVERINO, Antônio J., CHIZZOTTI, Antônio, FAZENDA, Ivani (org.) et. al. Novos enfoques da Pesquisa Educacional. 2 ed., São Paulo, Cortez, 1992. 135 p.

SILVA, Gisele Fátima Scalabrin da. Política de ensino de língua estrangeira. Trabalho apresentado a disciplina “Pesquisa da Disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica IV”, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (mimeo). Florianópolis. 1999. 56 p.

TAKEUCHI, Nair. Línguas Estrangeiras: Opção dos alunos In. PERSPECTIVA, Florianópolis, Editora da UFSC, Vol. 4, nº 8 jan. – jun/1987, p 72 – 80.

VALENTE, José Armando. Diferentes Usos do Computador na Educação. Campinas SP: Ed. Unicamp, 1996.

WEININGER, Markus J. O uso da Internet para fins educativos. Disponível em <<http://www.humanas.ufpr.br/delem/deutsch/internet.htm>> Acesso em: setembro/2001.

Apêndice

APÊNDICE A

Universidade Federal de Santa Catarina
 CTC - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção
 Aluna Gisele Fátima Scalabrin da Silva

Prezado(a) Professor(a)

O objetivo deste questionário é detectar as necessidades da área de seu conhecimento para futuramente criar um Suporte Didático para Professores de Língua Estrangeira através de um *site*.

1. Qual é a sua área específica de atuação, em Língua Estrangeira?
 - Alemão
 - Espanhol
 - Francês
 - Inglês
 - Italiano

2. Na preparação e planejamento de suas aulas a biblioteca de sua escola:
 - tem material atualizado para sua pesquisa
 - tem material, mas não atualizado
 - não tem material na sua área
 - a escola não tem biblioteca

3. Na preparação e planejamento de suas aulas a biblioteca municipal:
 - tem material atualizado para sua pesquisa
 - tem material, mas não atualizado
 - não tem material na sua área
 - o município não dispõe de biblioteca

4. Onde você busca solução para as dúvidas relativas a:
 - a) material didático: _____
 - b) conteúdo: _____
 - c) pesquisas complementares sobre o tema abordado em sala de aula: _____

5. Como você se atualiza profissionalmente:
 - Cursos
 - Congressos
 - Artigos em revistas especializadas
 - Aquisição de livros de sua área
 - Internet
 - Outros. Quais? _____

6. Com que frequência você costuma realizar esta atualização:
 - a cada 2 anos
 - anual
 - semestral
 - bimestral
 - mensal
 - outros. Quais? _____

7. Considerando a possibilidade da disponibilização de um *site* de apoio especializado na sua área, você:

- () tem muito interesse
 () tem interesse
 () tem pouco interesse
 () não tem interesse

8. Quanto ao conteúdo do *site* estão previstos os Itens abaixo. Como você os classifica, segundo sua necessidade e interesse?

Legislação	() Importante	() Pouco Importante
Divulgação de Concursos	() Importante	() Pouco Importante
Divulgação de Congressos	() Importante	() Pouco Importante
Parâmetros Curriculares Nacionais	() Importante	() Pouco Importante
Proposta Curricular de Santa Catarina	() Importante	() Pouco Importante
Endereços de Jornais e Revistas das Áreas	() Importante	() Pouco Importante
Material Didático	() Importante	() Pouco Importante
Material Teórico	() Importante	() Pouco Importante
Orientação Metodológica	() Importante	() Pouco Importante
Divulgação de Cursos	() Importante	() Pouco Importante

9. Em relação à questão anterior você acha importante o *site* contemplar outros Itens?

Quais? _____

10. Como você acessa a internet?

- () na Escola
 () na CRE
 () em casa
 () na Prefeitura
 () outros _____
 () não tem acesso

Prezado(a) Professor(a)

Para futura divulgação deste trabalho, por favor, queira fornecer seu endereço de contato:

Escola: _____

Endereço: _____ Cidade: _____

Fone: _____ Fax: _____ E-mail: _____

Muito Obrigada!

Apêndice B

Universidade Federal de Santa Catarina
Pós-Graduação em Engenharia de Produção

Cidades	Regiões	Questionários recebidos				
		Inglês	Espanhol	Francês	Alemão	Italiano
Apiúna	A	1				
Aurora	A	1				
Ibirama	A	7			3	
Indaial	A				1	
Pouso Redondo	A	1				
Presidente Getúlio	A	1				
Rodeio	A					6
Arvoredo	B	1				
Caxambú do Sul	B		1			
Chapecó	B	16	1			
Concórdia	B	4	1			
Cordilheira Alta	B	1				
Coronel Freitas	B	2				
Ipumirim	B	1				
Irani	B	2				
Irati	B	2				
Jaborá	B	1				
Piratuba	B				1	
Planalto Alegre	B	1				
Quilombo	B	1				
São Carlos	B	1				
São Lourenço do Oeste	B	1	1			
Seara	B	2				
União do Oeste	B	2				
Criciúma	C	6	2			
Florianópolis	D			3		
Jaraguá do Sul	E	2	1		1	1

Região		Nº questionários	Porcentagem
A	Vale do Itajaí	21	26,3%
B	Oeste Catarinense	43	53,7%
C	Sul Catarinense	8	10,0%
D	Grande Florianópolis	3	3,7%
E	Norte Catarinense	5	6,3%
Total		80	100%

Anexos

ANEXO 01

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
DIRETORIA DE ENSINO SUPERIOR

PROGRAMA MAGISTER - 4ª FASE

CURSO	LOCAL	IES	VAGAS
EDUCAÇÃO ESPECIAL (curso completo)	TIJUCAS	UNIVALI	50
	SÃO JOSÉ	UFSC	50
	CAÇADOR	UnC	50
	SÃO FRANCISCO DO SUL	UNIVILLE	50
	TUBARÃO	UNISUL	50
	LAGES	UNIPLAC/UNISUL UNIFESC	50
	ITUPORANGA	FEDAVI / UNIVALFON SUI	50
	ARARANGUÁ	UNISUL	50
	MAFRA	UnC	50
EDUCAÇÃO ESPECIAL (complementação)	SÃO JOSÉ (COMPL)	UFSC	50
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (curso completo)	LAGUNA (Música)	UDESC	35
	LAGUNA (Artes Cênicas)	UDESC	35
	TAIÓ	FEDAVI	50
	LAGES	UNIPLAC/UNOESC	50
LETRAS - ALEMÃO (curso completo)	IBIRAMA	UFSC	50
LETRAS - ITALIANO (curso completo)	CRICIUMA	UNESC / UFSC	50
	CONCÓRDIA	UnC / UNISUL	50
	RODEIO	UFSC	50
LETRAS - ESPANHOL (complementação)	CONCÓRDIA (COMPL)	UnC / UNISUL	50
	IBIRAMA (COMPL)	UFSC	50
	ARARANGUÁ (COMP)	UNESC / UFSC	50
CIÊN. SOCIAIS (HISTÓRIA) (curso completo)	BRAÇO DO NORTE	UNISUL	50
CIÊNCIAS - MATEMÁTICA (complementação)	CAÇADOR	UnC	50
	ARARANGUÁ	UNESC	50
	CONCÓRDIA	UnC	50
CIÊNCIAS - BIOLOGIA (complementação)	CANOINHAS	UnC	50
	CRICIUMA	UNESC	50
CIÊNCIAS - QUÍMICA (complementação)	TUBARÃO	UNISUL	50
CIÊNCIAS DA RELIGIÃO	JOINVILLE	UNIVILLE	50

FONTE : DESU / SED - SC : 1997

(desu-w/magister/curso4.1.DOC)

ANEXO 02**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA****MAGISTER LETRAS****DISCIPLINA:** _____**PROFESSOR(A):** _____**CIDADE:** _____**QUESTIONÁRIOS RESPONDIDO PELOS ALUNOS**

SOBRE O PLANO DE ENSINO	SIM	NAO
1. O professor apresentou à classe o Plano de Ensino desta disciplina?		
SOBRE A DISCIPLINA		
2. Ficaram claros para você os objetivos da disciplina?		
3. O conteúdo ministrado possibilitou o alcance dos objetivos?		
4. A organização dos conteúdos da disciplina favoreceu a aprendizagem?		
5. Você gostou de Ter feito esta disciplina?		
SOBRE O DESEMPENHO DOCENTE		
6. O professor foi claro na apresentação dos conteúdos da disciplina?		
7. A atitude do professor encorajou os alunos a fazer perguntas durante as aulas?		
8. O professor mostrou segurança nas respostas aos questionamentos em aula?		
9. O professor conseguiu criar um clima favorável a sua participação?		
10. Houve empenho do professor em situar esta disciplina num contexto mais amplo (histórico, social, político, etc)		
11. Os procedimentos didáticos adotados pelo professor favoreceram o seu desempenho?		
12. As aulas ministradas lhe pareceram bem preparadas?		
13. O plano de ensino foi cumprido?		
14. O professor foi assíduo?		
15. O professor foi pontual?		
16. Você gostaria de cursar outra disciplina com este professor?		
SOBRE O ALUNO		
17. Você possuía os conhecimentos necessários para acompanhar esta disciplina(formação anterior à universidade, pré requisitos, seqüência curricular, outros)		
18. Você realizou as atividades recomendadas pelo professor ao longo do semestre?		
SOBRE AS CONDIÇÕES DA INSTITUIÇÃO		
19. A biblioteca(central ou setorial) atendeu suas necessidades face a esta disciplina?		
20. As condições materiais(laboratório, lista de exercícios, saídas de campo, visitas, viagem de estudo, outros) oferecidas para a aplicação prática dos conteúdos ministrados nesta disciplina foram adequadas?		
21. O ambiente físico em que esta disciplina foi ministrada estava adequado (iluminação, nível de ruído, acomodação)?		
22. A Coordenação local do curso correspondeu às suas expectativas?		
23. A Coordenação geral do curso correspondeu as suas expectativas?		
Se, além das informações constantes do questionário, você deseja se manifestar, fazendo sugestões, críticas ou contribuições, use o espaço abaixo .		

ANEXO 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
MAGISTER LETRAS - FONE: (048) 331-6803 magister@cce.ufsc.br
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA ESTRANGEIRA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO – FLORIANÓPOLIS -SC

Questionário aplicado aos alunos no final do curso

1. Considerando o término do curso e a oportunidade de aplicação, por ocasião da Prática de Ensino dos conhecimentos adquiridos ao longo do mesmo, gostaríamos de perguntar-lhe acerca do seu aproveitamento, do amadurecimento dos conteúdos e de sua aplicabilidade proporcionada pela disciplina Prática de Ensino .

2. O Curso de Licenciatura em Língua e Literatura Alemã/Italiana, tem como objetivo habilitar o professor da Rede de Ensino Público. Você percebeu que este curso já está refletindo na sua prática como docente, ainda que não esteja lecionando/atuando na área de alemão?

3. Durante a realização do Curso, ao final de cada disciplina, foram aplicados os questionários de avaliação que analisavam, entre outros tópicos, o desempenho docente. Em linhas gerais, como você analisa, ao término do curso, o quadro docente do Curso de Licenciatura em Língua e Literatura Alemã/ Italiana.

4. Quando terminamos um Curso sempre temos a sensação que se começássemos novamente teríamos um melhor aproveitamento. Porém, como profissionais, sabemos que isto é um reconhecimento de nosso amadurecimento intelectual e que nossa formação docente sempre nos exigirá um constante aperfeiçoamento. Sendo assim, gostaríamos de seu depoimento como aluno deste Curso de Licenciatura em Língua e Literatura Alemã/ Italiana.

5. Você tem interesse em realizar um curso de Pós-graduação na área de Língua e Literatura Alemã oferecido pela UFSC? Que linhas de pesquisa seriam de seu interesse:

SIM	NÃO

6. Considerações/Sugestões:
