



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS, ARTES, JORNALISMO E TEATRO
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS**

**A ABORDAGEM COMUNICATIVA NAS AULAS DE INGLÊS
NO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REALIDADE OU FICÇÃO?**

**MACAPÁ
2021**

NILZAN SILVA DOS SANTOS

**A ABORDAGEM COMUNICATIVA NAS AULAS DE INGLÊS
NO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REALIDADE OU FICÇÃO?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Amapá (Campus
Marco Zero), como requisito parcial para a
conclusão do Curso de Graduação em
Licenciatura Plena em Letras/Inglês.

Orientadora: Prof.^a Ma. Darllen Almeida da
Silva.

**MACAPÁ
2021**

NILZAN SILVA DOS SANTOS

**A ABORDAGEM COMUNICATIVA NAS AULAS DE INGLÊS
NO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REALIDADE OU FICÇÃO?**

DATA DE APROVAÇÃO: ____/____/____

Prof.^a Ma. Darllen Almeida da Silva – Orientadora

Departamento de Letras e Artes – UNIFAP

Prof.^a Ma. Amanda da Costa Carvalho – Avaliadora Interna

Departamento de Letras e Artes – UNIFAP

Prof.^o Me. Élvio Zenker Souza – Avaliador Interno

Departamento de Letras e Artes – UNIFAP

A ABORDAGEM COMUNICATIVA NAS AULAS DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REALIDADE OU FICÇÃO?

NILZAN SILVA DOS SANTOS¹
DARLLEN ALMEIDA DA SILVA²

Resumo: O presente artigo tem como objetivo geral problematizar o ensino de Língua Inglesa baseado na Abordagem Comunicativa no Ensino Médio para o desenvolvimento da competência comunicativa. Para atingir o objetivo proposto o estudo se desdobra nos seguintes objetivos específicos: Compreender o percurso histórico das diferentes abordagens de ensino de Língua Estrangeira que culminaram com a Abordagem Comunicativa; Verificar se os documentos preconizadores do Ensino de LE apresentam pressupostos da Abordagem Comunicativa em seus textos; Discutir a possibilidade de utilizar os pressupostos da Abordagem Comunicativa no Ensino Médio de forma a desenvolver a Competência Comunicativa dos alunos. O estudo foi realizado por meio de Pesquisa Documental e Bibliográfica e vislumbrou o enriquecimento teórico da literatura concernente ao aspecto linguístico em tela.

Palavras-chave: Língua Estrangeira. Ensino-aprendizagem. LDB. PCNEM. Abordagem Comunicativa.

Abstract: This article aims to discuss the teaching of English based on the Communicative Approach in High School for the development of communicative competence. To achieve the proposed objective the study unfolds in the following specific objectives: To understand the historical background of the different approaches of Foreign Language teaching that culminated in the Communicative Approach; To verify if the documents recommending the Teaching of Foreign Language present assumptions of the Communicative Approach in their texts; To discuss the possibility of using the assumptions of the Communicative Approach in High School in order to develop the Communicative Competence of students. The study was conducted through Documental and Bibliographic Research and glimpsed the theoretical enrichment of the literature concerning the linguistic aspect on this area of study.

¹ Graduando do curso de Licenciatura em Letras, habilitação em Português e Inglês com suas respectivas literaturas da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: jnilzans@gmail.com

² Mestre em Educação/UNIFAP, Especialista em Língua Inglesa/PUC-Minas, Graduada em Letras/UFPA, Professora auxiliar II no curso de Letras Português-Inglês na Unifap. E-mail: rochadarllen@hotmail.com

Keywords: Foreign Language. Teaching & Learning. LDB. PCNEM. Communicative Approach.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de um ser humano perpassa por diversas escalas durante a vida e cada etapa desse processo se dá pelo avanço do conhecimento nas mais diversas áreas do saber. Deparamo-nos, então, com a necessidade de explorar tarefas distintas para que possamos sobreviver durante o dia-a-dia. O ato de se comunicar é um dos fatores preponderantes para que um indivíduo possa tornar-se apto de tomar suas próprias decisões e conviver em sociedade. No entanto, oportunidades de alcançar objetivos, metas e soluções são dadas a cada instante e com elas nos é requerido a necessidade de comunicação para que façamos parte de determinado meio social. Portanto, é fundamental que tenhamos acesso aos mais diversos meios de aprimoramento de nossas estratégias de comunicação, pois as mesmas são fatores de sobrevivência.

A Educação é a grande responsável por formar indivíduos críticos e, neste contexto, a língua é uma das ferramentas necessárias para o aprimoramento das relações sociais de uma pessoa. Diante disto, o aprendizado de uma Língua Estrangeira (LE) também contribui para ampliar a visão de mundo, bem como estabelecer a comunicação com diferentes povos. Desta maneira, o presente trabalho parte do pressuposto de que o uso da Língua Inglesa (LI) pode contribuir para o desenvolvimento social e educacional do ser humano, sendo a escola o meio pelo qual a LI pode ser inserida e discutida em toda a sua amplitude.

Assim, embora saibamos da importância de se dominar proficientemente uma LE, nos deparamos com diversas dificuldades advindas do sistema de ensino público brasileiro. Tais dificuldades contribuem sobremaneira para o enrijecimento de uma parcela da população que não consegue se comunicar em uma segunda língua. Para modificar este cenário, é necessário que haja a devida atenção ao desenvolvimento das habilidades comunicativas dos estudantes brasileiros, principalmente os que chegam às séries do Ensino Médio, pois já se encontram em vias de ingressar na vida acadêmica e, com isso, podem precisar do conhecimento da LI em seus trabalhos científicos.

Apesar de o Brasil ter como língua materna o Português e a Língua Brasileira de Sinais – Libras ³ – como segunda língua, há a possibilidade de se alcançar um nível de

³ Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

proficiência satisfatória em LE no Ensino Médio. No entanto, é preciso fornecer ferramentas cabíveis para que o estudante seja parte integrante de seu aprendizado, bem como esteja amparado por professores capacitados para orientá-lo durante o esse processo. Dessa forma, o trabalho em sala de aula deve ser sustentado legal e teoricamente para que se forneça segurança e qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Visando contribuir com esse processo de estudos, o presente artigo tem como *temática* a Abordagem Comunicativa, como meio de desenvolvimento da Competência Comunicativa (CC) voltada ao ensino de LI no Ensino Médio do Brasil. Partimos, assim, do seguinte *problema de pesquisa*: os pressupostos legais, tais como a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM – apontam para a efetivação do ensino de LI visando promover a Competência Comunicativa no sistema de ensino educacional, em especial no Ensino Médio brasileiro?.

Desta maneira, o *objetivo geral* deste artigo é problematizar o ensino de Língua Inglesa baseado na Abordagem Comunicativa no Ensino Médio para o desenvolvimento da competência comunicativa. Para alcançar tal objetivo, desdobram-se os seguintes *objetivos específicos*: Compreender o percurso histórico das diferentes abordagens de ensino de Língua Estrangeira que culminaram com a Abordagem Comunicativa; Verificar se os documentos preconizadores do Ensino de LE apresentam pressupostos da Abordagem Comunicativa em seus textos; Discutir a possibilidade de utilizar os pressupostos da Abordagem Comunicativa no Ensino Médio de forma a desenvolver a Competência Comunicativa dos alunos.

O artigo está dividido em três seções: Na primeira seção, intitulada *Abordagem de Tradução e Gramática à Abordagem comunicativa: um percurso histórico de erros e acertos*, fizemos um apanhado histórico das principais abordagens e teorias acerca do ensino de LE presentes na literatura da área do estudo proposto. Na segunda seção, chamada *O que dizem os documentos preconizadores do ensino de LE no Brasil?*, verificamos como o ensino de LI é regido pelos documentos oficiais, tais como os PCNEM e a LDB de 1996. E, finalmente, na terceira seção, denominada *Contribuições da Abordagem Comunicativa para o ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio: breve estado da arte*, fizemos uma análise de alguns estudos e pesquisas acerca do emprego da Abordagem Comunicativa (AC) em sala de aula como o intuito de desenvolver a Competência Comunicativa dos alunos no Ensino Médio do Brasil.

O artigo é uma pesquisa de documentação indireta, que é realizada por meio de fontes de dados coletados por outras pessoas (Assis, 2009, p. 20), e subdividimos em dois tipos.

Trata-se de uma Pesquisa Documental – ou de fontes primárias, que, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 174), restringe-se a documentos, escritos ou não. Neste sentido, utilizamos documentos oficiais de arquivo público, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (2000). A importância da LDB de 1996 e dos PCNEM de 2000 se dá porque os mesmos referem-se a atos da vida política e de alcances nacionais referentes às diretrizes educacionais no Brasil.

Ademais, trata-se de uma Pesquisa Bibliográfica – ou de fontes secundárias, o que nos possibilitou o embasamento teórico acerca do tema abordado. Vale destacar que este tipo de pesquisa pode proporcionar um contato direto com o que já foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto a ser pesquisado (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 183). Assim, utilizamos livros, artigos científicos e *sites*, que fazem parte do conjunto de elementos referentes ao tipo de fonte bibliográfica utilizada.

A reflexão acerca dos documentos oficiais referentes à Educação brasileira é necessária, pois é a partir deles que políticas linguísticas são elaboradas, cabendo àqueles que as colocam em prática, compreender o como e o porquê da composição de tais políticas. Sendo assim, a importância de se alcançar um ensino eficaz de LI, capaz de fornecer ao aluno ferramentas necessárias para o desenvolvimento da sua CC, nos impulsionou a produzir este artigo. Para além disto, o presente estudo também pode ser instrumento de auxílio para que o trabalho docente seja embasado no que as abordagens nos trazem como suporte para o ensino de LI.

1. Da Abordagem de Tradução e Gramática à AC: um percurso histórico de erros e acertos.

Antes de adentrarmos no percurso histórico das abordagens, é necessário que entendamos alguns dos termos utilizados pela área de ensino-aprendizagem, tais como: metodologia, abordagem, método.

Sobre **metodologia**, H. Douglas Brown, pontua como “práticas pedagógicas em geral (incluindo bases teóricas e pesquisas relativas). Quaisquer considerações relacionadas à ‘como ensinar’ são metodológicas” (1994, p. 51) ⁴. Entende-se assim, que o termo relaciona-se a todos os meios como podemos desencadear o processo de ensino. Nessa ótica, infere-se que a metodologia é a filosofia do ensino para que tenhamos um norte a que nos apoiar a

⁴Pedagogical practices in general (including theoretical underpinnings and related research). Whatever considerations are involved in ‘how to teach’ are methodological. (Tradução nossa).

partir do momento que pensamos na construção de nossas aulas, como por exemplo, a escolha de quais métodos e abordagens serão utilizadas no processo de ensino-aprendizagem.

Podemos considerar como **método**, de acordo com Brown (1994, p. 51), um conjunto generalizado de características voltadas para os objetivos propostos a serem cumpridos em sala de aula. Tais objetivos estão diretamente ligados com a escolha da abordagem a ser utilizada nas aulas, a qual será responsável pelas decisões pedagógicas feitas pelo professor. Entende-se, então, que o método depende da abordagem para que cumpra suas propostas de ensino.

Por outro lado, **abordagem** diz respeito às posições e crenças teoricamente embasadas sobre a natureza da linguagem, aprendizagem, e a aplicabilidade de ambas no contexto pedagógico (BROWN, 1994, p. 51) ⁵. Assim, esta ou aquela abordagem escolhida pelo professor se refere às suas práticas pedagógicas, tais como a escolha de materiais didáticos e a avaliação de políticas educacionais. Por meio da abordagem o educador lança mão de ferramentas, as quais o auxiliarão diretamente em suas aulas e no direcionamento do seu trabalho educacional.

Assim sendo, após analisarmos as discussões acerca de método e abordagem, utilizaremos neste artigo o termo **abordagem**. Apesar de nos depararmos com alguns autores, os quais ora utilizam o termo método e ora abordagem, decidimos por esse vocábulo por considerarmos que a abordagem deixa entrever mais possibilidades, enquanto que método remete a um tipo de prescrição, que não convém com a Abordagem Comunicativa, que é foco deste artigo. Uma vez que, o termo escolhido reflete a estrutura teórica de um estudo, acreditamos que estaremos levando em conta a sua contribuição científica para a literatura do campo de pesquisa em tela.

Em um universo escolar cada vez mais heterogêneo a maioria dos professores encontra grandes dificuldades para atender as necessidades dos alunos. Sendo assim, essa seção é importante no que tange a apresentar diferentes maneiras de conduzir o ensino, oportunizando aos professores o gerenciamento do aprendizado dos alunos. Portanto, as informações disponibilizadas a partir de agora são indispensáveis para a formação e construção de conhecimento dos professores de LE.

Considerada por muitos como a mais antiga, a Abordagem Tradução e Gramática (ATG), baseia-se em uma política de ensino puramente tradicional. Dicionários bilíngues, textos literários, os mais clássicos possíveis, serviam de base para as aulas. Acerca disso,

⁵ Theoretically well-informed positions and beliefs about the nature of language, the nature of language learning, and the applicability of both to pedagogical settings. (Tradução nossa).

Martinez (2008, p. 49) ressalta que tal estudo visa aperfeiçoar o domínio gramatical e vocabular do aluno por meio de listas de palavras, regras gramaticais prescritivas as quais insistem em ditar o que é certo e errado normativamente.

Outro marcador importante da ATG é o fato de que o professor é o centro da aula, sendo que todo e qualquer conhecimento referente à LE em estudo é somente detido pelo educador. Destaca-se que o principal exercício realizado em sala de aula é a tradução, sendo então o contato com a LE feito por meio de leitura mecanizada, ou seja, sem construção de sentido, a qual é considerada algo “sofisticado”. Acredita-se, segundo Martinez (2008, p.50), que o fato do aluno conseguir ler grandes obras clássicas, em sua íntegra, na língua alvo é algo de extrema importância para o desenvolvimento do conhecimento, bem como da ampliação da cultura e do intelecto.

Com uma gama de questionamentos, advindos da efetivação, ou não, da ATG, alguns teóricos apontaram para um novo rumo para o ensino de LE. Observou-se, então, que os alunos apresentavam dificuldades em aprender o idioma por meio apenas de traduções. Logo, viu-se a necessidade de fornecer um contato mais explícito com a língua estudada, pois naquele momento, o mais urgente era a realização do ato comunicativo. Surgiu assim, a Abordagem Direta (AD).

Nessa abordagem a tradução é proibida nas aulas e o poder de assimilação para compreender a língua é imprescindível. Para isso, mímicas, gestos e qualquer outro artifício são utilizados para que o estudante possa compreender o que determinada palavra, oração ou enunciado significam. Segundo Oliveira (2014, p. 86), os alunos são proibidos de utilizarem sua língua materna em sala de aula e aproveitarem ao máximo a explicação do professor para compreender o sentido das sentenças. Por meio disso, há a tentativa de levar o aluno a pensar na LE para que possa assimilar melhor o conhecimento.

Com a proibição do uso de língua materna, a expectativa era de que os professores fossem fluentes na língua alvo, com o livre arbítrio de adequar suas explicações da melhor forma possível para o entendimento do aluno. Devido a isso, a utilização de imagens ganhou notoriedade na época do surgimento desses postulados referentes à AD. Desde então, de acordo com Martinez (2009, p. 53), as aulas alcançaram bastante popularidade, principalmente em países da Europa, como Suíça, França e Alemanha que instituíram a referida abordagem como aquela a ser seguida nas escolas públicas do país.

Assim como a ATG não agradou por muito tempo a comunidade educacional, a AD não alcançou total satisfação. Logo, surge uma nova corrente de ensino, chamada de Abordagem de Leitura (AL), por meio de estudos feitos nos Estados Unidos. Esta nova

abordagem surge quando autoridades norte-americanas, preocupadas com os objetivos de ensino de LE nas escolas regulares, procuraram saber por meio de qual abordagem a LE poderia ser ensinada de maneira mais eficaz, pois até então se tinha apenas o foco na tradução e gramática, o qual demonstrou-se ineficaz, e os recentes e inovadores postulados da AD, os quais exigiam que professores nativos, julgados como melhores figuras para ensinar uma LE, ministrassem as aulas de línguas.

Assim, Martinez e Mozorov (2008, p. 29) nos apresentam o cenário em que se despertou a vontade de atualizar os pressupostos relativos ao ensino de LE. Segundo as autoras, há nesse momento uma junção de alguns dos pressupostos presentes na ATG e na AD. Neste sentido, a leitura, posta em primeiro plano, pode se manifestar não apenas por meio de tradução – vista como algo positivo para o conhecimento do aluno, mesmo a gramática sendo pouco explorada profundamente – mas também pela leitura em voz alta, a qual também auxiliaria a aprendizagem.

Devido ao crescimento mundial do ensino de línguas, um novo panorama surge em meio a um contexto de caos: a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945). Nesse período os Estados Unidos da América precisavam estar sempre um passo à frente de seus inimigos, dessa forma houve a necessidade de treinar seus soldados para entender a língua dos seus oponentes bélicos. Surge então a Abordagem Audiolingual (AAL), a qual buscou priorizar a habilidade oral para facilitar e agilizar o aprendizado de uma LE. Martinez (2009 p. 56), nos descreve, no excerto abaixo, como tal abordagem era posta em prática:

Essa metodologia se caracteriza por uma abordagem contrastiva e uma prioridade reservada ao oral, com a ajuda do gravador e, logo depois, do laboratório de língua, exercícios estruturais intensivos e alheios a toda situação real, um vocabulário cuidadosamente restrito às necessidades imediatas da aula.

Essa abordagem fez tanto sucesso, que provocou o surgimento e crescimento de diversas escolas de idiomas por todo o mundo, justamente pela inovação que trouxe para as aulas. Brown (1994, p. 57) nos traz algumas de suas contribuições para o ensino de LE, tais como: a organização do material por meio de diálogos, algo recorrente até hoje; o ensino de gramática acontece de forma indutiva por meio de *drills* - repetições contínuas de sentenças e/ou partículas de uma mesma frase com o intuito de melhor fixar o conteúdo no aluno; e o uso constante de laboratórios, fitas e recursos audiovisuais. Ou seja, podemos dizer que surge assim um momento mais técnico voltado para o ensino.

Destaca-se que a AAL se baseia no Behaviorismo advindo das pesquisas de Skinner, “que explica e defende a aprendizagem em termos de formação de hábitos. Esses hábitos são

criados por imitação e reforçados por repetição” (MARTINEZ & MOZOROV, 2008, p. 31). Neste cenário, os alunos estavam constantemente expostos a diversas atividades orais.

No entanto, após alguns estudiosos analisarem novamente o panorama de ensino e aprendizagem de LE, constatou-se a necessidade de interatividade entre os estudantes. O cerne na gramática empregado pela ATG, a imersão do aluno no idioma estudado por meio da AD, o foco na leitura, e a limitação linguística proposta pelo AAL, não estavam sendo eficazes para desenvolver a proficiência linguística do aluno. Entende-se por aluno proficiente, segundo Oliveira (2014, p. 48) aquele que é capaz de usar “a língua em uma gama de modos culturalmente apropriados”.

Vislumbrando preencher as lacunas comunicacionais ainda existentes no aprendizado dos alunos, desenvolve-se uma perspectiva de ensino voltada ao aprimoramento da capacidade comunicativa do estudante. Era necessário então que o educando pudesse se sentir parte da aprendizagem executada em sala de aula. A Abordagem Comunicativa (AC) surge, então, para suprir “a necessidade de um ensino de línguas à altura das novas necessidades” (MARTINEZ, 2009, p. 65).

Segundo Martinez (2009, p. 70) a comunicação social toma uma perspectiva alinhada a conteúdos culturais referentes à língua com relações e tarefas realizadas por meio dos participantes e redefinidas pela teoria de aprendizagem, a qual o sujeito reemerge, rompendo assim com o esquema behaviorista. A partir dessa perspectiva, há a preocupação com a capacidade de ação nos atos comunicacionais que permeiam o cotidiano social do indivíduo. Objetiva-se preparar o aluno para diversos, e não apenas determinados, momentos de comunicação, os quais tornam o estudante agente condutor estratégico e competente diante de seu arcabouço linguístico e vocabular.

Ainda segundo os apontamentos de Martinez (2009, p. 71), as tarefas serão produzidas para que o aluno obtenha a aquisição do conteúdo de forma nocional/funcional para que possa ser reutilizado e aprimorado perante as necessidades linguísticas que permeiam os atos comunicativos. Nesse cenário:

O papel do professor é o de facilitador e guia, não a fonte detentora de todo o conhecimento. O professor é um técnico amigável, que valoriza o desenvolvimento linguístico dos alunos. Os alunos são encorajados a construir significados a partir de interação genuinamente linguística com os outros alunos e o professor. (BROWN, 1994, p. 78).⁶ (Tradução nossa).

⁶ The role of the teacher is that of facilitator and guide, not an all-knowing font of knowledge. The teacher is an empathetic “coach” who values the students’ linguistic development. Students are encouraged to construct meaning through genuine linguistic interaction with other students and the teacher.

Neste sentido, o encorajamento dos alunos proporciona o engajamento ativo dos mesmos durante as aulas, fato esse que perpassa pela interatividade e pelo compartilhamento de saberes entre os próprios estudantes. Sendo assim, a percepção de suas dificuldades e as maneiras de superá-las são peças chaves para se obter sucesso, o qual é direta e/ou indiretamente mediado pelo professor. Então deve haver harmonia entre o relacionamento professor e educando, para que esse construa confiança no processo de desenvolvimento de sua autonomia.

Assim, é necessário entender-se que a abordagem em tela busca o desenvolvimento da Competência Comunicativa (CC), e não da competência linguística somente. Esta, que por sua vez não atendia aos anseios pedagógicos da AC, como destacam Martinez e Mozorov (2008, p. 44) no seguinte trecho:

O foco da aula está no uso da linguagem em diferentes situações discursivas, fazendo com que o domínio do vocabulário e a correção gramatical não sejam exaustivamente enfatizados, uma vez que se acredita que eles não garantem a habilidade de usar a linguagem oralmente de forma comunicativa.

Por essa razão, a CC é formada por quatro competências que precisam trabalhar de forma conjunta: competência discursiva, competência gramatical, competência estratégica e competência sociolinguística, as quais foram objeto de estudo de teóricos como Chomsky, Hymes, Widdowson, Canale e Swain, dentre outros. Tais termos serão explorados mais amplamente na subseção seguinte.

1.1 Competência Comunicativa: uma discussão necessária à AC

Ao passo que os estudos referentes às abordagens, métodos e técnicas de ensino de LE eram desenvolvidos, melhorados e/ou divergidos, o enriquecimento do termo **competência** tornava-se cada vez mais o alvo de estudo de linguistas preocupados com o futuro do ensino de línguas. Houve, por isso, a preocupação em trabalhar no falante aspectos que o tornasse um indivíduo efetivo na língua em estudo. Era necessário definir como e o quê utilizar para torná-lo competente, pois a cada novidade referente ao ensino de LE, novas dúvidas surgiam acerca de como saber e definir a competência do indivíduo.

Na década de 1960, o linguista norte-americano Noam Chomsky (2009, p. 194), propõe uma definição para **competência** ou **competência linguística**, a qual “designa a capacidade que o falante-ouvinte ideal tem de associar sons e significados estritamente de acordo com as regras de sua linguagem.” A competência era aqui entendida como um

processo estrutural – gramatical – aquilo que o falante-ouvinte conhece da língua. Chomsky evidencia, então, o caráter gramatical, aliado às infinitas representações proporcionadas pela fonética e semântica, como ponto primordial para definir a competência.

Sobre o fenômeno linguístico da aprendizagem de línguas, Oliveira (2014, p. 49), descreve como Chomsky conceitua um novo elemento, o **desempenho**. Esse surge com o intuito de explicar como o falante põe em prática o conhecimento que sabe, pois descreve “o uso da língua em situações concretas e que apenas indiretamente reflete a competência de um falante-ouvinte devido a fatores extralinguísticos, como memória e estado emocional, que interferem na produção linguística”. Dito isso, podemos inferir que, segundo os estudos de Chomsky, a competência possui caráter abstrato – envolve o arcabouço vocabular e gramatical, reconhecido no sistema de regras da língua, pertencente ao falante-ouvinte, e o desempenho possui caráter concreto, uma vez que revela o uso – o qual dificilmente sofrerá influências externas – efetivo da língua.

Ao analisar os conceitos de Chomsky, Hymes (1971, p. 277) verifica que surge uma nova perspectiva para essa discussão, já que para o autor, restringir o conceito apenas ao caráter gramatical das sentenças eximiria o fato de que elementos externos poderiam interferir diretamente no desempenho dos alunos, posto que é necessário levar em consideração as diversas situações de uso da língua. Agora, na sua visão, era necessário levar em conta o arcabouço sociocultural, o qual rodeia o falante, pois o aspecto sociolinguístico ganha força e seu papel é expressivo para o ensino, já que diversas variáveis fazem parte de uma comunidade de falantes, os quais, podemos dizer que são competentes ao utilizarem a língua como instrumento de compreensão de seu espaço social.

Hymes (1971, p. 277) acrescenta às discussões o fato de que o aprendiz, ainda na infância, consegue apropriar o ato comunicativo conforme seu propósito vocabular e gramatical, dada sua imersão na comunidade linguística. Isto, certamente propulsiona sua competência, a qual se revela conforme as necessidades comunicativas requeridas pelo cotidiano. Consoante a isso, “uma criança normal entende as sentenças, não apenas como algo gramatical, mas também como algo apropriado. Ela adquire a competência ao falar, ou não, e também ao falar com quem, quando, onde e de que maneira” (HYMES, 1971, p. 277). Entende-se com isso, que o falante utiliza seus conhecimentos e habilidades conforme suas necessidades comunicativas, as quais são executadas conforme quatro aspectos propostos pelo referido autor.

A **possibilidade formal** está atrelada à gramaticalidade presente nas sentenças, as quais estão dotadas de aspectos sintáticos, morfológicos, fonológicos e semânticos. No

entanto, estar alinhado com tais elementos linguísticos não garante a **exequibilidade** da sentença, a qual pode facilmente ser afetada por fatores psicolinguísticos tais como memória e concentração. Neste ponto verificamos o posicionamento do autor em considerar fatores externos à língua capazes de interferir na elucidação do ato comunicativo competente.

Detendo os elementos gramaticais necessários e a viabilidade dos mesmos, o falante precisa direcionar a sua atenção à **adequação** dos mesmos, sendo que aqui os fatores sociolinguísticos ditam os contextos em que as sentenças tomarão corpo e serão possíveis. Assim, segundo Hymes (1971, p. 286), “adequação parece sugerir facilmente a relação de senso necessário para aspectos contextuais” ⁷. Ainda sobre essa temática, Bortoni-Ricardo (2004, p.73) comenta a importância da adequação no âmbito da CC, pois “ao fazer o uso da língua o falante lança mão de regras para obter sentenças bem formadas e também faz uso de normas de adequação definidas em sua cultura”. Há, por exemplo, certo monitoramento e vigilância quanto às formas coloquiais e formais da língua em relação a cada situação comunicativa.

Embora o falante esteja munido dos artifícios até aqui mencionados, ainda há chances de não haver **possibilidade de ocorrência**, posto que, “estrutura não pode ser reduzida a possibilidades de ocorrências, no entanto, mudança estrutural não é independente delas” (Hymes, 1971, p. 286) ⁸. Os quatro aspectos se interligam e um não pode ser alterado em favor ao outro.

Observamos com isso que o ato comunicativo precisa ser efetivo não apenas para o falante, mas também para os agentes participantes do processo, pois “algo pode ser possível, exequível, apropriado e não ocorrer” (Hymes, 1971, p. 286) ⁹. Os estudos de Hymes mostram a valorização da interferência sociolinguística, tanto na teoria, quanto na prática, na construção da CC do falante. Segundo o autor:

A noção de interferência linguística é de grande importância para a relação entre teoria e prática. Acima de tudo, nota-se que a teoria de interferência sociolinguística deve começar com uma situação heterogênea, na qual suas dimensões são sociais tanto quanto linguísticas (HYMES, 1971, p. 288).¹⁰ (Tradução nossa).

Sendo assim, estar apto para o ato comunicativo não se resume a fatores linguísticos intrínsecos a apenas um falante, mas, sim, a toda comunidade linguística a que ele pertence.

⁷ appropriateness' seems to suggest readily the required sense of relation to contextual features.

⁸ structure cannot be reduced to probabilities of occurrence, but structural change is not independent of them.

⁹ something may be possible, feasible, and appropriate and not occur.

¹⁰ The notion of sociolinguistic interference is of the greatest importance for the relationship between theory and practice. First of all, notice that a theory of sociolinguistic interference must begin with heterogeneous situation, whose dimensions are social as well as linguistic.

As diferenças culturais, sociais e educacionais proporcionam uma variedade de elementos capazes de direcionar a comunicação a patamares complexos. Por conta disto, o falante precisará demandar mais concentração e análise durante os seus processos comunicativos.

Além dos estudos de Hymes, os pressupostos de Henry Widdowson (1983) contribuíram para as discussões sobre a LE por agregar à CC os estudos dos fenômenos discursivos e textuais, com o intuito de auxiliar os falantes quanto à apropriação de valores referentes aos seus enunciados. Tal processo se dará por meio da capacidade do falante de estar ciente de seu processo comunicativo, movido pelo seu comportamento linguístico perante as situações comunicativas. Nesse contexto, o autor chama a atenção para a importância da coesão e coerência textual como elementos necessários para que o falante esteja seguro quanto a sua comunicação. Durante seus estudos, Widdowson defendeu o conceito de capacidade (linguística), e o distinguiu de competência, contribuindo grandiosamente para a literatura referente ao ensino de LE. Para o estudioso:

Ao passo que ‘competência’ carrega consigo a implicação de que o comportamento é quase que determinado pela regra de que os humanos simplesmente respondem a um controle linguístico e sociolinguístico, ‘capacidade’ abarca consigo a suposição de que os seres humanos estão no controle de seus próprios destinos e exploram as regras a sua disposição para suas próprias finalidades”. (WIDDOWSON, 1983, p. 8).¹¹ (Tradução nossa).

Segundo Oliveira (2014. p. 53), Widdowson apresentou uma visão de língua, a qual iria além das estruturas gramaticais e que abarcavam aspectos discursivos que poderiam, a qualquer momento, serem utilizados pelo falante – indivíduo detentor de arcabouço linguístico e social. O autor também nos traz a importância de dois elementos referentes ao discurso, os quais seriam refletidos mais a frente nos estudos de Merrill Swain e Michael Canale (1980). São eles a **coesão** e a **coerência**.

Canale e Swain (1980, p. 20), revelam que Widdowson realiza uma distinção fundamental entre coesão e coerência em relação ao discurso, tanto na fala quanto na escrita. Dessa forma, os autores conceituam os dois fenômenos estudados por Widdowson, da seguinte maneira:

Coesão é um conceito relacionado a como as proposições são estruturalmente ligadas em um texto e como o sentido literal de um texto é interpretado. Coerência

¹¹ Whereas ‘competence’ carries with it the implication that behavior is determined by rule almost as if humans simply responded to linguistic and sociolinguistic control, ‘capacity’ carries with it the assumption that human beings are in control of their own destiny and exploit the rules at their disposal for their own ends

está relacionada com os relacionamentos entre os valores comunicativos (ou significados contextuais) dos discursos.¹² (Tradução nossa).

Apesar de demonstrarem certa diferença em seus estudos, Hymes e Widdowson contribuíram de maneira brilhante para os estudos da competência. Seus posicionamentos críticos quanto ao ensino de línguas movido por sentenças cheias de gramaticalidade e pouca aplicabilidade, encheram os olhos da nova geração de linguistas. No entanto, movidos pela vontade de pôr em prática as mais novas contribuições teóricas referentes à CC, os linguistas canadenses Merrill Swain e, principalmente, Michael Canale, enriquecem a literatura do referido estudo, por meio de uma profunda discussão tomando por base os avanços científicos que os antecederam.

Nessas discussões, os autores analisam de forma crítica os postulados já publicados no campo de estudos de LE e expõem suas opiniões acerca de tais aspectos científicos. Essa atitude forma a base de suas contribuições inéditas para o estudo da CC. É visível que os autores não desmerecem os estudos já existentes, pelo contrário, se utilizam deles para construir seus próprios postulados teóricos. Como exemplo disso, podemos encontrar a discussão acerca de uma abordagem gramatical, na qual os autores dizem que a mesma é organizada nas bases de aspectos linguísticos (tais como fonológicos, morfológicos, padrões sintáticos e itens lexicais); bem como de uma abordagem comunicativa, que, por outro lado, é organizada nas bases de funções comunicativas (tais como desculpar-se, descrever, convidar, prometer).

Tomando por base os estudos de Chomsky, Canale e Swain (1980, p. 6-8) apresentam definições básicas de CC e Performance Comunicativa, as quais são elencadas em três aspectos. Vejamos:

1. Adaptar a fato de que competência comunicativa (minimamente) envolve tanto competência gramatical quanto competência sociolinguística; 2. Nós usamos a noção de competência – seja ela comunicativa, gramatical, ou o que for – para nos referirmos a um conhecimento subjacente em uma dada esfera; 3. Um terceiro aspecto de nossas definições básicas de competência comunicativa e performance comunicativa referem-se à função de fatores psicolinguísticos gerais (por exemplo, memória, estratégias perceptivas).¹³ (Tradução nossa).

¹² Cohesion is a relational concept concerned with how propositions are linked structurally in a text and how the literal meaning of a text is interpreted. Coherence is concerned with the relationships among the communicative values (or contextual meanings) of utterances.

Em relação às teorias referentes à CC, os autores consideram as habilidades comunicativas elementos necessários para o desenvolvimento linguístico em LE. Evidenciam que tais habilidades nem sempre serão facilmente adquiridas por qualquer falante e, citam, como exemplo, os níveis de dificuldades que possivelmente serão encontradas pelos falantes (dependendo principalmente de suas idades) nos momentos em que esses enfrentarem situações comunicativas, sejam elas na presença de falantes nativos ou na precisão com a gramática (na escrita ou na fala). Tais dificuldades são, na visão dos autores, na maioria das vezes resultado do processo de construção de significado referente às situações comunicativas de uma referida língua.

Apesar de suas contribuições, os postulados referentes às habilidades comunicativas não deixaram claro alguns aspectos, tais como: se realmente adultos e adolescentes estariam aptos ou preparados, nos primeiros estágios de estudo, a dar ênfase ou exclusividade ao significado de seus enunciados; se estudantes de segunda língua já conseguirão adquirir certo conhecimento necessário para determinadas necessidades comunicativas apenas por já terem tal conhecimento proveniente de sua língua materna; ou se estudantes de segunda língua não desenvolverão precisão gramatical durante seus estudos, se não for dada ênfase nesse aspecto desde o início do processo de aprendizagem.

Dessa forma, segundo Canale e Swain (1980 p. 29), a conclusão que poderíamos tirar desses postulados é que focar na competência gramatical em sala de aula não é uma condição suficiente para o desenvolvimento da CC. No entanto, seria inapropriado dizer que o desenvolvimento é irrelevante ou desnecessário para o desenvolvimento da CC. Então, ao proporem teorias sobre o conceito de CC, os autores ressaltam alguns aspectos inerentes à comunicação, os quais são:

Nós entendemos a comunicação que seja baseada em interação sociocultural e interpessoal, que envolva imprevisibilidade e criatividade, que aconteça em um contexto discursivo e sociocultural, que seja um comportamento claro, que seja executada sob restrições de desempenho, que envolva uso autêntico (contrário ao livro didático – linguagem artificial, e que seja julgada com eficaz ou não nas bases de resultados comportamentais). (CANALE e SWAIN, 1980, 29). ¹⁴ (Tradução nossa).

definitions of communicative competence and communicative performance concerns the place of general psycholinguistic factors (e.g. memory, perceptual strategies)

¹⁴ We understand communication to be based in sociocultural, interpersonal interaction, to involve unpredictability and creativity, to take place in a discourse and sociocultural context, to be purposive behavior, to be carried out under performance constraints, to involve use of authentic (as opposed to textbook – contrived language, and to be judged as successful or not on the basis of behavioral outcomes).

Compreendemos com isso que a comunicação está diretamente ligada com as interações que o indivíduo realiza em seu meio social, sendo elas de forma verbal ou não-verbal, oral ou escrita e negociável entre os participantes do ato comunicativo. E por fim, Canale e Swain (1980, p. 29) dizem que, “Competência comunicativa, ou mais precisamente sua interação com outros sistemas, é observável indiretamente em seu próprio desempenho comunicativo” ¹⁵. Levando em consideração os aspectos citados, os autores em tela apresentam seu conceito de CC, a qual, a priori foi subdividido em três componentes: **Competência Gramatical, Competência Sociolinguística e Competência Estratégica**. Alguns anos depois, Canale (1990) reelaborou o conceito incluindo um quarto componente: a **Competência Discursiva**.

A **Competência Gramatical**, então, segundo os autores, “será entendida por conter o conhecimento de itens lexicais e regras de morfologia, sintaxe, semântica e fonologia” ¹⁶, (Canale e Swain, 1980, 29). Essa competência é responsável por auxiliar os alunos a se comunicarem de forma efetiva utilizando a regras gramaticais e as especificidades dessa língua em seus enunciados. Tal competência pode ser relacionada com o conceito de possibilidade formal proposto por Hymes. A **Competência Sociolinguística** subdivide-se em dois grupos de regras, as quais são:

regras socioculturais de uso e regras do discurso. O conhecimento dessas regras será crucial ao interpretar discursos pelo seu significado social, particularmente quando houver um baixo nível de transparência entre o significado literal de um discurso e a intenção do falante. (CANALE e SWAIN, 1980, p. 30). ¹⁷ (Tradução nossa).

Segundo os autores, as regras socioculturais de uso especificarão as maneiras de como os enunciados são produzidos e entendidos de forma apropriada pelos indivíduos envolvidos no ato comunicativo, levando em consideração até mesmo elementos gramaticais e funções comunicativas, tais como, quais serão aceitos em dado contexto de situação comunicativa. Essa competência corresponde ao conceito de adequação contextual proposto por Hymes, e com isso podemos citar este exemplo, em que seria inapropriado, em um restaurante, que o garçom, dirigisse-se ao cliente da seguinte maneira: *E aí, cara, que tu vai querer pra comer?*

¹⁵ Communicative competence, or more precisely its interaction with other systems, is observable indirectly in actual communicative performance. (Tradução nossa).

¹⁶ will be understood to include knowledge of lexical items and of rules of morphology, syntax, sentence-grammar semantics, and phonology.

¹⁷ sociocultural rules of use and rules of discourse. Knowledge of these rules will be crucial in interpreting utterances for social meaning, particularly when there is a low level of transparency between the literal meaning of an utterance and the speaker's intention. (Tradução nossa).

Aqui vemos que tal enunciado foge a uma certa formalidade requerida no referido lugar onde ocorreu o ato comunicativo.

Em seguida, entende-se a **Competência Estratégica** como o componente “composto de estratégias comunicativas verbais e não-verbais, as quais podem ser postas em ação para compensar falhas comunicativas relacionadas às variações de insuficiência de desempenho e competência”¹⁸, (CANALE e SWAIN, 1980, p. 30). Essas estratégias serão de dois tipos: as que são principalmente ligadas à competência gramatical (por exemplo, como reestruturar gramaticalmente um enunciado, caso haja um momentâneo lapso de memória); e aquelas mais relacionadas a competência sociolinguística (por exemplo, como se dirigir linguisticamente a um estranho quando você não sabe de seu status de relacionamento ou social).

Em 1990, Canale, após reelaborar o conceito de CC, apresentou um quarto componente: a **Competência Discursiva**, a qual, segundo Oliveira (2014, p. 56), “diz respeito às regras de construção textual. É o conhecimento que permite ao usuário da língua combinar formas gramaticais de lexicais para se comunicar por meio de diferentes gêneros textuais, falados ou escritos”. Agora, percebemos a influência dos estudos de Widdowson, posto que, nessa competência, tem-se o cuidado de preparar textos coesos (aspecto linguístico), e coerentes (aspecto semântico), os quais interligarão os falantes por meio de seus conhecimentos adquiridos durante suas experiências comunicativas.

Com a publicação de seus estudos, Canale e Swain contribuíram de forma significativa para o entendimento mais elaborado da CC, bem como para o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem de LE. Seus quatro componentes são utilizados em diversos currículos, principalmente em algumas escolas de idiomas, as quais preconizam um ensino de idiomas por meio de AC, já apresentada nesse artigo. Essas contribuições são a chave para uma alternativa de melhorar o trabalho da disciplina de inglês como LE no ensino médio brasileiro, tendo como base os documentos oficiais que regem a educação no país.

2. O que dizem os documentos preconizadores do ensino de LE no Brasil?

O Brasil possui documentos regulamentadores para o desenvolvimento do ensino de LE nas escolas, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM de Língua Estrangeira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Primeiramente, é preciso destacar que as orientações assumem caráter generalizado, já que não se tem

¹⁸ made up of verbal and non-verbal communication strategies that may be called into action to compensate for breakdowns in communications due to performance variables to insufficient competence. (Tradução nossa).

resoluções específicas para a Língua Inglesa, Língua Espanhola ou Língua Francesa, por exemplo. Assim, os professores de LE precisam se adaptar a uma legislação maior, ao invés de serem amparados por regulamentações específicas para sua própria disciplina de ensino.

Ainda nesse panorama da legislação vigente acerca da Educação, vemos um sistema de leis que idealiza a educação perfeita para a realidade de cada escola. Contudo, Araújo de Oliveira (2011, p. 80) estatiza que “o problema está na incongruência entre a realidade almejada pelas leis que regem o ensino, inclusive o de LE, e as medidas públicas – ou a falta delas – voltadas para o funcionamento do sistema público de educação”. Observa-se, portanto, que entre o que preconizam os documentos oficiais e o fazer pedagógico propriamente dito, há o aspecto da distinção entre as realidades educacionais no país.

Sendo assim, as dificuldades do desencadeamento do ensino perpassam pelas demais disciplinas e não apenas pela LE, a qual, com o surgimento dos PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – ganhou grande visibilidade ao ser fundida a uma área maior para melhorar seu desencadeamento em sala de aula, tornando-a desde então uma disciplina com vínculo transversal a outras áreas do conhecimento, já que ela também é parte do processo de formação da cidadania do estudante que está cursando o ensino médio. Vejamos abaixo o que os PCNEM – Língua Estrangeira exprimem acerca do exposto:

integradas à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado. (BRASIL, 2000, p. 25).

A respeito das competências a serem desenvolvidas pelos alunos, os PCNEM destacam três eixos: **Representação e comunicação, Investigação e compreensão e Contextualização sociocultural**. Resumindo o que cada eixo prega, o ensino de LE deve ser contextualizado ao ambiente social e cultural do aluno, para que o mesmo seja parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. O desenvolvimento da competência linguística não é o único foco, posto que o educando precisa estar preparado para situações comunicacionais diversas, as quais necessitam de recursos além dos linguísticos para que o ato comunicativo se efetive.

O passo a ser tomado precisa ser de forma coletiva. Professores e escola precisam de amparo para que o ensino de LE seja garantido de forma eficaz. A cobrança pela efetivação do proposto pelos PCNEM é de suma importância nesse processo, caso contrário apenas haverá uma política de fingimento acerca do ensino, fato esse muito negativo para o cenário educacional brasileiro. É de nossa responsabilidade, como profissionais da Educação, exigir

junto aos governantes que nos forneçam ferramentas necessárias para que consigamos pôr em prática o que os documentos oficiais nos trazem.

A Lei n.9.394 de 20 de dezembro de 1996 – a LDB – estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e por meio dela, a Educação nacional é assegurada de forma legal e deve ser cumprida conforme estabelecida em seus artigos. Destaca-se que os três níveis de ensino – Fundamental, Médio e Superior – são discutidos nessa regulamentação.

A LE ganhou grande destaque na LDB de 1996, sendo considerada como disciplina obrigatória na educação brasileira. Conforme se observa no seguinte excerto: 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. (BRASIL, 1996, art. 26, §5º).

Essa regulamentação demonstra o avanço no tratamento dado ao ensino de LE no país. O fato dos PCNEM terem dado atenção especial à LE reflete o cumprimento requerido pela LDB de 1996. Em outra parte da referida lei é citado como se dará a inclusão e escolha da LE a ser ensinada no contexto escolar do Ensino Médio: “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição” (BRASIL, 1996, art. 36, III). Ou seja, o ensino de LE passa a ser considerado como parte integrante do meio social em que a escola está inserida. Portanto, a comunidade escolar possui, desde então o papel determinante para a escolha da LE a ser trabalhada com os alunos.

Assim, de acordo com as leis referentes à Educação, o ensino de LE teve uma série de ganhos nos últimos anos no país. A regulamentação da LDB de 1996, bem como a criação dos PCNEM elucidaram uma nova direção ao ensino de LE no Brasil e, posteriormente, a Lei 13.417 de 16 de fevereiro de 2017¹⁹, a qual trata da reforma do Ensino Médio e regulamenta a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa partir do 6º ano. Destacamos, porém, que é necessário haver meios para que possa ser posto em prática aquilo que está prescrito nos referidos documentos oficiais.

E finalmente, alinhada aos documentos oficiais supracitados, o Brasil ganhou mais uma regulamentação educacional, a qual estabelece o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver nas etapas da educação básica. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018)²⁰ – nos trás importantes ferramentas para o andamento do processo educacional nos Ensinos Fundamentais I e II, bem como no Ensino Médio. O

¹⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm.

²⁰ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

documento, após discussões entre profissionais da educação de diversas escolas do país, foi homologado pelo Ministério da Educação em 14 de dezembro de 2018.

Portanto, segundo a BNCC (2018, p. 484) o uso da LI no Ensino Médio apresenta uma multiplicidade que permite aos alunos explorarem suas culturas digitais e juvenis, estudos e pesquisas, e a ampliação de suas perspectivas em relação ao meio social e profissional. Dessa forma, o aluno tornar-se um indivíduo globalizado inserido em grupos múltiplos tanto culturais, quanto linguísticos, oportunizados pela interação com a LI. Ainda de acordo com a regulamentação em tela, por meio das aprendizagens em inglês, os educandos poderão utilizar o inglês para desenvolver o seu senso crítico, entender o mundo ao seu redor, explorar novas oportunidades, elaborar novas ideias, argumentos, entre outras ações (2018, p. 4. 485). Entendemos então, que com a BNCC, as aulas de LI estarão cada vez mais estruturadas e focadas no desenvolvimento educacional dos alunos, posto que direcionam o ensino em sala de aula tomando como ponto principal as necessidades dos estudantes.

3. Contribuições da Abordagem Comunicativa para o ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio: breve estado da arte

Com o intuito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem de uma LE e encorajar os alunos em momentos difíceis durante as aulas, há disponíveis atualmente, diversos estudos, pesquisas e teorias, os quais foram se aperfeiçoando conforme suas finalidades linguísticas referentes às necessidades comunicativas dos estudantes. Com isso, o universo científico do ensino de línguas ganha força e sustentação para gerações futuras, pois, uma gama de professores e pesquisadores nos proporcionam resultados em suas investigações científicas que nos auxiliam a compreender o quadro educacional em que estamos inseridos no Brasil.

Ao realizarem seus trabalhos em sala de aula, diversos professores de LE enfrentam grandes dificuldades nas escolas brasileiras. Segundo Gervai (2018, p. 188-189) a pouca importância dada a essa disciplina e a baixa regulamentação do ensino de inglês, o qual dificulta a implementação de processos de avaliação e mensuração do mesmo, no âmbito nacional, são fatores que realmente podem dificultar a qualidade na oferta da disciplina no Brasil. Nota-se assim que os educadores enfrentam um trabalho árduo no seu dia-a-dia no meio escolar.

Além disso, Gervai (2018, p. 191) acrescenta que, questões como o pouco tempo destinado às aulas, a utilização de materiais didáticos sem conexão com as demais disciplinas e até mesmo a indisponibilidade dos professores para uma única escola, posto que alguns

profissionais complementam sua carga horária em escolas diferentes, contribui para os danos causados na fomentação das aulas de LI. Entendemos, assim, que é necessário fornecer aos professores um ambiente de trabalho amparado física e pedagogicamente. Além de tudo, segundo Marques (2011, p. 31-32) uma vez que os educadores estão preparados para reconhecer como os estudantes aprendem, as aulas poderão ser planejadas de acordo com as necessidades dos alunos, ou seja, é imprescindível que haja investimento no desenvolvimento profissional dos docentes.

Ademais, ainda há uma grande parcela de escolas e professores que estão acostumados a um ensino de línguas baseado em abordagens mais tradicionais de ensino que valorizam a gramática e ou lista de vocabulários. De acordo com Lima (2007, p.34), em turmas de adolescentes do Ensino Médio, geralmente numerosas, tanto da rede pública de ensino quanto da privada, encontramos grandes dificuldades ao tentar implementar um ensino baseado nos pressupostos da AC, pois alunos e até mesmo professores estão ligeiramente ligados a um ensino tradicional de idiomas. Percebemos também, que fatores externos, como a superlotação das salas, são preponderantes para se dificultar a prática de uma educação em LE voltada para aspectos comunicativos de ensino.

Então, movidos pela preocupação de promover um ensino mais eficaz, pautado em estratégias comunicativas por meio da AC, diversos professores e pesquisadores têm contribuído grandiosamente para o campo de ensino de LI. Sendo assim, analisamos no presente artigo resultados de algumas pesquisas realizadas por profissionais da educação, em sua maioria educadores da área de LE, os quais dedicam seu tempo ao trabalho na prática com a AC em sala de aula. Por meio dessa análise iremos encontrar argumentos, com os quais nos auxiliarão a responder se a Competência Comunicativa no ensino médio é uma realidade ou ficção.

Lima (2007, p. 51), após iniciar sua pesquisa em uma turma de alunos no Ensino Médio, encontrou um universo escolar ainda imerso em aulas baseadas em abordagens tradicionais de ensino. No entanto, conforme o andamento de sua investigação, a estudiosa percebeu que os alunos foram se familiarizando naturalmente ao tentar se comunicar em inglês. Com a utilização de atividades que faziam parte de contexto social dos alunos, os conteúdos tornaram-se cada vez mais significativos para os estudantes, fato esse que aumentou ainda mais a motivação durante o processo de ensino e aprendizagem.

Ao utilizar recursos visuais como jogos, mapas e imagens, Lima (2007, p. 60) verificou que seus alunos sentiram-se mais confiantes quanto à utilização de LI e, apesar de a professora-pesquisadora ter que seguir o conteúdo proposto pela escola, o qual focava em

aspectos mais gramaticais do que comunicativos, os alunos conseguiram executar as tarefas de forma eficaz. Vemos, então, que ao sentirem-se familiarizados com a maneira como os conteúdos foram conduzidos, os alunos puderam produzir mais e com mais confiança. Isto se deve ao fato de que houve significância no que foi aprendido, uma vez que “somente aprendemos aquilo que nos é significativo e que toda aprendizagem está relacionada à mudança de comportamento gerada por esses conhecimentos adquiridos” (MARQUES, 2011, p. 27).

É importante destacar aqui a motivação e interesse dos alunos como fator preponderante para o sucesso nas aulas. Acerca disso, Almeida Filho (1993, p. 36) comenta que o ensino comunicativo é aquele que organiza experiências de aprender por meio de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se torne apto a utilizar a língua-alvo na realização de ações reais de interação com outros usuários falantes dessa língua. Brown (1994, p. 38-39) nos diz que o *feedback* positivo da aprendizagem de um aluno é grande estimulador da sua motivação intrínseca, que se trata daquela que se dá por meio da satisfação de realizar dada tarefa sem que haja alguma recompensa aparente. Segundo Lima (2007, p. 32) o *feedback* positivo dado pelo professor deve ser uma ferramenta que assegure o desejo de aprender a usar a LE para seu benefício próprio, pois assim continuará sempre intrinsecamente motivado. Assim, podemos inferir que quando o professor está sempre atento aos avanços de seus alunos e o deixa ciente disso, as chances de haver bons resultados nas performances durante as tarefas são maiores.

Entretanto, sabemos que o meio social também contribui para o desenvolvimento do aprendizado de cada aluno. É importante que levemos em conta o arcabouço cultural e social que cada estudante traz para a sala de aula. Segundo Lima (2001, p. 90) apesar de o aluno colocar em prática o seu aprendizado em sala, estará inseguro em situações reais de uso da língua, posto que muitos educandos não estudam em suas residências, fato esse comprometedor para o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

Acerca disso, vemos a importância de se desenvolver o interesse nos alunos. De acordo com Marques (2011, p. 33), o interesse nos direciona àquilo que temos de aprender, pois aprender e pensar são processos inseparáveis, já que nosso cérebro o tempo todo esforça-se para pensar quando encontramos algo significativo a ser aprendido. Em outras palavras, quanto mais o aluno é estimulado e quanto mais dedicado ele se torna, mais seu interesse será desenvolvido também.

Devido ao estímulo da motivação e interesse, nas pesquisas analisadas evidenciou-se a vontade de praticar o idioma em sala de aula de forma integral, ou pelo menos em grande

parte durante as aulas. Segundo Lima (2007, p. 60), ao realizar uma atividade sobre direções e preposições de lugar com o auxílio de um mapa, os estudantes demonstraram estar bastante eufóricos com a prática da oralidade e pediram para dar direções de suas próprias casas. O entusiasmo dos alunos nessa aula, a qual se deu no decorrer da pesquisa, revelou que houve mais diálogos em inglês do que nas aulas iniciais.

Assim, temos um claro exemplo de como a estratégia da professora-pesquisadora em utilizar uma atividade pautada na AC conseguiu estimular os alunos a praticarem mais a língua. É necessário que realizemos atividades que envolvam a realidade dos alunos, que simulem situações reais de uso e gerem, assim, interesse neles para manter e desenvolver sua prática. Sobre o exposto, Jorge e Paes (2009, p. 165) nos dizem que “quando as práticas escolares compreendem o ensino de gramática e vocabulário, por meio de temáticas e tarefas desvinculadas das necessidades dos alunos, podemos ter muitos problemas, como o chamado desinteresse”.

No que concerne à oralidade, portanto, destacamos que ela tem papel importante na execução das tarefas em sala de aula e, desta maneira, a AC pode possibilitar o desenvolvimento da competência comunicativa de forma natural, engajando os alunos a utilizarem a LI com mais confiança. Acerca disso, recorremos a Almeida Filho (1993, p. 42) quando afirma que ser comunicativo significa considerar o aluno como sujeito e agente no processo de formação através da LE, pois assim, o estudante ganha a possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para sua vida. Segundo a pesquisa de Silva (2001, p. 94) os alunos se sentem mais a vontade para falar em atividades orais em sala, então é de suma importância que o professor estimule os aprendentes para que haja segurança em diferentes situações de uso da LI, pois como dizem Jorge e Paes (2009, p. 164) ao ensinar uma língua estrangeira, levamos em conta aspectos como cultura de um país, maneiras de representar um povo etc.

Lima (2007, p. 63) destaca que o trabalho em grupos e em pares estimula os alunos a utilizarem a LI com mais autenticidade, simulando, assim, um contexto mais realístico de uso. Temos por isto, o uso da interação como ferramenta auxiliadora do aprendizado. De acordo com Brown (1994, p. 159) interação é a troca colaborativa de pensamentos, sentimentos, ou ideais entre duas ou mais pessoas resultando em um efeito recíproco entre elas, e que, mediante as teorias da CC, a interação se torna importante, pois os indivíduos usam a linguagem em diversos contextos para negociar significados, ou simplesmente compartilharem ideias.

Vale lembrar que a pesquisa realizada por Lima (2007) foi realizada em uma escola particular, na qual a professora-pesquisadora tinha em sala de aula alguns alunos que já haviam estudado em cursos de idiomas e que em sua maioria pertenciam à classe média. Quanto às realidades distintas de escolas públicas e privadas, vale considerar o exposto em Conserva (2014), que em sua pesquisa comparou o ensino de LI entre uma escola de ensino regular pública e uma escola de idiomas, buscando investigar a possibilidade de uso da AC nas aulas. Em suas conclusões, Conserva (2014, p. 100-101) afirma que a maioria dos alunos se sente desmotivada com as aulas, uma vez que as tarefas são realizadas seguindo um ensino formal e não baseado na AC.

Essa desmotivação pode afetar o desenvolvimento da CC dos alunos. Segundo a pesquisa de Silva (2001, p. 93), os alunos sentem a necessidade de serem “forçados” a falar na língua alvo para que possam colocar o máximo em prática, caso isso não ocorra haverá grandes frustrações acerca de sua oralidade, a qual é a responsável pelas maiores expectativas dos estudantes ao iniciarem os estudos de LI. Sendo assim, em sala de aula, baseado no conceito de Competência Comunicativa, o professor precisa “trabalhar não apenas a estrutura da língua com seus alunos, mas também os usos da língua, sua adequação sociolinguística e suas funções discursivas”, (OLIVEIRA, 2014, p. 58).

Outro ponto que chamou atenção no trabalho de Conserva (2014, p 104-105) foi o aspecto profissional dos professores. De acordo com professora-pesquisadora, os conhecimentos adquiridos na Graduação não são suficientes para capacitar os professores a falar a LI. Segundo Brito e Schmitz (2009, p. 18), todas as instituições de ensino devem preparar seus alunos nas quatro habilidades para que estejam aptos e proficientes na LE que irão ministrar suas aulas, mesmo porque é esse fator que o identifica com professor de idioma: ser bilíngue. Embora esse elemento seja de alta relevância, sabemos que existe uma lacuna muito grande na formação dos professores de língua por diversos fatores e talvez por conta disto, o bilinguismo ainda seja uma realidade distante em nosso país.

Voltando aos fatores que implicam na prática docente do professor de LI, ressaltamos que, assim como Gervai (2018), Conserva (2014) pontua as dificuldades enfrentadas pelos professores, tais como o pouco tempo destinado ao ensino de LI, já que a inserção de outras disciplinas no currículo como sociologia, filosofia e o espanhol, fez com que o número de aulas semanais no Ensino Médio, que antes era de três por semana, caiu para apenas uma aula semanal de quarenta e cinco minutos, (CONSERVA, 2014, p. 103). Segundo Gervai (2018, p. 191) “a aprendizagem de LE deve ser mais valorizada e incentivada, inclusive com maior integração com outras disciplinas”. A desvalorização do ensino de LI nos últimos anos em

algumas escolas do Ensino Médio, principalmente da rede pública, não reflete essa integração desejada, fato esse que pode causar sérios danos para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Como podemos perceber nas pesquisas analisadas, os alunos em sua maioria demonstraram a necessidade e interesse de fazerem parte do processo de ensino e aprendizagem. Professores, apesar de sua força de vontade, aplicaram suas atividades baseadas nos princípios da AC, no entanto, a CC pouco pôde ser desenvolvida em sua plenitude, devido a fatores tanto pedagógicos, como a falta de materiais didáticos adequados e o pouco tempo destinado as aulas de LI, somados ainda aos problemas estruturais, como a superlotação das salas de aula. Ademais é notável o fato de que a escola precisa proporcionar cada vez mais um ambiente de estudo com a utilização de situações reais de uso, as quais os alunos se sintam inseridos e consigam refletir suas verdades por meio dele.

Sabemos que ainda há grandes avanços a serem alcançados, e que o trabalho deve ser contínuo dentro e fora da sala de aula. Lima (2007, p. 64) nos diz que com o esforço conjunto de professores e profissionais do ensino de LE, é possível levar às nossas salas de aula de línguas uma abordagem de ensino com princípios interacionistas, assim como, os PCN's pregam. Por outro lado, acreditamos que é necessário também que o ensino de LI não sofra tantos danos, como as diminuições de sua carga horária, a desvalorização dos educadores e a defasagem de materiais didáticos que pouco refletem a realidade social dos nossos alunos, caso contrário o ensino de LI pautado na Abordagem Comunicativa e Competência Comunicativa ainda será uma ficção por diversos anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo geral problematizar o ensino de Língua Inglesa baseado na Abordagem Comunicativa no Ensino Médio para o desenvolvimento da competência comunicativa. Para alcançar o objetivo geral o estudo estabeleceu os seguintes objetivos específicos: Compreender o percurso histórico das diferentes abordagens de ensino de Língua Estrangeira que culminaram com a Abordagem Comunicativa; Verificar se os documentos preconizadores do Ensino de LE apresentam pressupostos da Abordagem Comunicativa em seus textos; Discutir a possibilidade de utilizar os pressupostos da Abordagem Comunicativa no Ensino Médio de forma a desenvolver a Competência Comunicativa dos alunos.

Após as discussões propostas no artigo, verificamos então, que ainda existe um longo caminho a percorrer no que diz respeito à introdução dos pressupostos da Abordagem Comunicativa na sala de aula brasileira, uma vez que os trabalhos analisados deixam entrever que o ensino de Língua Inglesa permanece atrelado a abordagens mais tradicionais. Dentre as dificuldades apontadas no estudo para uma mudança significativa, podemos destacar o fato de que algumas escolas enfrentam problemas de estruturas físicas e/ou pedagógicas, tais como pouco tempo de aula e a superlotação das turmas, as quais contribuem para os resultados desanimadores dos alunos no que tange ao desenvolvimento de sua Competência Comunicativa.

Observamos também, que nas escolas particulares, as chances de haver alunos mais interessados são maiores, posto que alguns já tiveram contato com o inglês em escolas de idiomas. No entanto, em escolas públicas, a realidade é diferente, pois a maioria dos alunos se sente desmotivada por não se sentir envolvida com aquilo que está estudando. Isso se dá, na maioria das vezes, devido ao fato de que as aulas não conseguem refletir situações reais de uso da língua, e com isso, tais aulas não despertam interesse nos alunos, uma vez que não proporcionam significância aos aprendizes.

Embora com diversas dificuldades, muitos professores demonstraram motivação para desenvolverem aulas baseadas na AC. Com isso, puderam ver em seus alunos a motivação e interesse crescerem, fato esse que nos deixou bastante animados. Porém, para que isso ocorresse os professores precisaram adaptar as suas aulas para uma nova realidade, o que nos provou que as escolas não estão preparadas para proporcionar um ensino de LI baseado na Abordagem Comunicativa, a não ser que o educador intervenha no modelo de ensino proposto pela escola.

O ensino de LE deve estar equiparado ao nível de prioridade com as demais disciplinas dos currículos escolares. Os alunos devem ser amparados legal e pedagogicamente em sala de aula, para que possam estar preparados para os mais diversos atos comunicativos concernentes a uma LE, os quais permeiam seu meio social. E para que isso seja uma constante, as pesquisas linguísticas da área devem continuar e resistir a qualquer ataque contra o desenvolvimento do sistema educacional do nosso país.

Diante disso, chegamos à conclusão de que a Competência Comunicativa no ensino de inglês como Língua Estrangeira no Ensino Médio no Brasil é uma ficção, já que a LDB de 1996, apenas garante o ensino da LI no Ensino Médio, e os PCNEM de 2000 só proporcionam aos professores um direcionamento de forma generalizada para o ensino de LE e não de forma específica para cada língua Estrangeira, o que ocasiona às escolas e professores o

enfrentamento de grandes batalhas diariamente para conduzir um ensino de qualidade para seus alunos. No entanto, acreditamos que com o devido incentivo e investimento na Educação de nosso país, poderemos um dia ter em nossas salas de aula, professores amparados e com as ferramentas necessárias para desenvolver a Competência Comunicativa de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

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

ARAÚJO DE OLIVEIRA, Roberval. A matrix da LE no Brasil: a legislação e a política do fingimento. *In*: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 79-92.

ASSIS, Maria Cristina de. Metodologia do trabalho científico. **São Paulo: Atlas**, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRITO, Rute Moreira de; SCHMITZ, John Robert. Ensino-aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública: uma meta alcançada? *In*: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.) **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 13-20.

BROWN, Harold Douglas. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. **Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing**. Applied Linguistics, 1980.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e Mente**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CONSERVA, Dilma Prata. **A língua inglesa no ensino médio: verificando a aplicação da abordagem comunicativa**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, p 119. 2014.

GERVAI, Solange Maria Sanches. Reflexões sobre o ensino de língua estrangeira na escola pública brasileira. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. XXXVII, p. 184-194, 2018.

HYMES, Dell Hathaway. **On Communicative Competence**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971.

JORGE, Mirian Lúcia dos Santos; PAES, Maria Bethânia Gomes. Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública. *In*: LIMA, Diógenes Cândido de (ORG) **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: Conversa com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p.161-168.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Rosângela Nunes de. **A utilização de uma abordagem comunicativa no ensino de inglês em turmas de adolescentes do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Linguística; Literatura Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, p. 100. 2007.

MARQUES, Florinda de Fátima Scremin. **Ensinar e Aprender Inglês: o processo comunicativo em sala de aula**. Curitiba: Ibpx, 2011.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MOZOROV, Ivete; MARTINEZ, Juliana Zeggio. **A Didática do Ensino e a Avaliação da Aprendizagem em Língua Estrangeira**. Curitiba: Editora IBPEX, 2008.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de Ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Editora Parábola, 2014.

SILVA, Elisabeth Lavalley Farah. **Abordagem comunicativa para o ensino de segunda língua: uma análise da sua aplicabilidade**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 127. 2001.

WIDDOWSON, Henry. **Learning Purpose and Language Use**. Oxford University Press: OUP, 1983.