



## IDENTIFICAÇÃO DO TAYLORISMO NO PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE DE ENSINO DE IDIOMAS

**Vanessa de Campos Machado**<sup>1</sup>

Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul/RS – Brasil

**Fernanda Rizzon**<sup>2</sup>

Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul/RS – Brasil

**Luis Cezar Tamiosso**<sup>3</sup>

Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul/RS – Brasil

**RESUMO – Identificação do Taylorismo no processo de trabalho docente de ensino de idiomas.** A administração científica de Taylor propõe que existe a melhor maneira de executar um trabalho garantindo eficiência máxima. A abordagem audiolingual foi criada para tornar fluente em outros idiomas os soldados durante a segunda guerra mundial. Percebe-se então, que as duas teorias convergem para eficiência através de controle e passos executados de forma controlada. Por isso, esse artigo examina como o Taylorismo se apresenta em uma escola de idiomas na Serra Gaúcha, através de estudo de caso e análise documental. Como principais evidências, percebeu-se o controle do trabalho dos professores, proposição de metas e treinamento. Os resultados da análise através do *software* Nvivo permitiram identificar que os professores não percebem o controle realizado como ponto negativo. Também afirmam possuir autonomia e liberdade para criatividade suficiente. Concluiu-se que o Taylorismo acontece no ensino de idiomas, embora neste caso específico não tenha apresentado contrapontos.

**Palavras chave:** Taylorismo. Administração científica. Abordagem Audiolingual. Ensino de idiomas.

**ABSTRACT – Taylorism identification in the teaching process of languages teaching.** Taylor's scientific management proposes the existence of the best way to do a certain job assuring maximum efficiency. Audio-lingual method was created to make soldiers fluent speakers of other languages during second world war. Notice that both theories converge into efficiency through control and steps done in a controlled way. Thus, this paper seeks to identify how Taylorism is presented in a language school in Serra Gaúcha, through a case study and document analysis. As main evidence, it was noticed the teachers' job control, goals proposed and training. The results obtained by Nvivo software allowed to identify that teachers do not notice controlling as a negative point. They also affirm they have enough autonomy and liberty. The conclusion is that Taylorism works in the language teaching process, however this specific case did not show any negative aspects.

**Keywords:** Taylorism. Scientific Management. Audio-lingual method. Language teaching.

<sup>1</sup> Mestranda em Administração - Universidade de Caxias do Sul. E-mail: machadv@miamioh.edu

<sup>2</sup> Mestranda em Administração - Universidade de Caxias do Sul. E-mail: rizzon@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Mestrando em Administração - Universidade de Caxias do Sul. E-mail: luccks@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Os problemas nas relações de trabalho dentro do capitalismo são temas de parte dos estudos desenvolvidos a partir da teoria de economistas clássicos, como Adam Smith (século XVIII) e Charles Babbage (século XIX). A partir disso, o movimento “gerência científica” foi iniciado por Frederick Winslow Taylor no final do século XIX, dando continuidade ao quadro de desenvolvimento das teorias que buscam compreender as relações de trabalho. (Braverman, 1987). Assim surge a gerência científica cuja base consiste na aplicação de métodos científicos para a solução de problemas complexos ligados ao controle do trabalho nas empresas capitalistas, em processo de expansão naquele período. Ainda segundo Braverman (1987) a gerência científica é centrada no trabalho, tendo seu foco nos estudos, análises e melhorias sistemáticas aplicadas ao desempenho dos trabalhadores.

O Taylorismo consiste em um sistema de trabalho concebido para alcançar o máximo de produção usando o mínimo de esforço e tempo, otimizando o rendimento. (MORAES NETO, 1989). A racionalização da força de trabalho através do estudo do tempo e do movimento surge como um esforço no sentido de impor de forma controlada aos trabalhadores, ritmo e frequência similares aos realizados por equipamentos automáticos. (WEIL, 1996). Esta padronização de tempos e movimentos, conforme Silva, Montagner e Roselino (2006), envolvia também máquinas e ferramental, procedimentos, códigos e processos de forma que toda extensão do trabalho seria observada, analisada, medida, conferida, ou seja, controlada de forma direta.

Trazendo esses conceitos para o cenário atual e contextualizando-o nesta pesquisa, a partir da entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial surgiu a demanda por falantes fluentes nos idiomas dos demais países envolvidos no conflito, o que deu origem à abordagem audiolingual (AAL), originalmente conhecida como Método do Exército ou Programa de Treinamento Especializado do Exército (*Army Specialized Training Program - ASTP*), ou ainda, método científico. (LEFFA, 2001; MARTINS-CESTARO, 1999; BROWN, 1994; BENSELER; SCHULZ, 1980).

Na AAL o professor é considerado a fonte do idioma e do aprendizado. O professor é o condutor da “orquestra” e tem por principal objetivo manter os participantes na velocidade e entonação corretas e sem os quais nenhuma música

poderia ser tocada. (RICHARDS; ROGERS, 1982). Benseler e Schulz (1980) afirmam que o professor deveria dividir as tarefas de aprendizado em pequenas tarefas e *drills* de forma a minimizar a possibilidade de erro por parte do aluno, uma técnica semelhante à de linha de montagem. Herron (1982) compara o ensino de idiomas a uma fábrica, já que os professores eram sobrecarregados com objetivos comportamentais, análise de tarefas, técnicas de formação de comportamento e planos de lição.

Assim, o objetivo deste estudo é demonstrar como os conceitos do Taylorismo influenciam os processos de trabalho dos professores em uma franquia de ensino de idiomas. Para tanto, realizou-se um estudo de caso em uma escola de idiomas da Serra Gaúcha. Foram entrevistados professores e realizada a análise documental visando determinar como os conceitos desenvolvidos por Frederick W. Taylor estão presentes no trabalho em sala de aula. O presente estudo apresenta, em sua segunda sessão, os conceitos referentes ao Taylorismo e ao processo ensino por meio da Abordagem Audiolingual - AAL, seguida pelo método de pesquisa desenvolvido. Posteriormente, na quarta sessão, encontra-se a análise e discussão dos resultados e finalmente, as considerações finais.

## **2 REVISÃO TEÓRICA**

### **2.1 TAYLORISMO**

O modelo produtivo capitalista, fundamentado na Revolução Industrial, revisou o modelo produtivo estabelecendo uma nova ordem: de um lado, o capital, representado na fábrica; do outro lado, o trabalho personalizado do operário. Segundo Belluzzo (1980), o instrumento de trabalho deixa de enfatizar apenas o trabalhador para personificar o capital e então, utiliza o trabalhador como instrumento. Em nome desta nova ordem, criaram-se novas forças produtivas e novos formatos de organização, redefinindo a relação entre capital e trabalho. (SILVA; MONTAGNER; ROSELINO, 2006).

Segundo Ferreira, Reis e Pereira (1997) com o surgimento das fábricas emergiu o primeiro paradigma de administração objetivando a racionalização da

produção, divisão do trabalho em múltiplas etapas, supervisão e obediência hierárquica. Assim, na virada do século XIX, Frederick Taylor desenvolveu estudos reunindo técnicas de racionalização do trabalho do operário – *Piece Rating System* (1895) e *Shop Management* (1903). Em 1911 Taylor publicou *Principles of Scientific Management*, a partir de sua experiência de trabalho em fábricas, criando assim, um modelo para a prática da administração. Ainda, segundo os autores, a característica mais marcante do trabalho de Taylor é a busca de uma organização científica do trabalho, enfatizando tempos e métodos.

Conforme Ferreira, Reis e Pereira (1997) Taylor via a necessidade de aplicar métodos científicos à administração, garantindo a consecução de seus objetivos de máxima produção a mínimo custo. Assim sendo, Taylor defendia os seguintes princípios:

- a) seleção científica do trabalhador: o trabalhador deve desempenhar a tarefa mais compatível com suas aptidões;
- b) tempo-padrão: o trabalhador deve atingir, no mínimo, a produção-padrão estabelecida pela gerência;
- c) plano de incentivo salarial: a remuneração dos funcionários deve ser proporcional ao número de unidades produzidas;
- d) trabalho em conjunto: os interesses dos funcionários (altos salários) e da administração (baixo custo de produção) podem ser conciliados através da busca do maior grau de eficiência e produtividade;
- e) gerentes planejam, operários executam: o planejamento deve ser responsabilidade exclusiva da gerência, enquanto a execução cabe aos operários e seus supervisores;
- f) divisão do trabalho: quanto menor e mais simples a tarefa, maior será a habilidade do operário em desempenhá-la;
- g) supervisão: deve ser funcional, ou seja, especializada por áreas;
- h) ênfase na eficiência: existe uma única maneira certa de executar uma tarefa e essa deve ser adotada.

Ainda segundo Ferreira, Reis e Pereira (1997), na administração científica de Taylor, cada funcionário é considerado uma mera engrenagem no corpo da empresa, tendo desrespeitada sua condição de ser humano. O incentivo monetário não se revela suficiente para promover a satisfação dos trabalhadores, a administração científica não faz referência ao ambiente da empresa, a organização é vista de forma fechada, desvinculada de seu mercado, tendo negligenciadas as influências que recebe e impõe ao ambiente que a cerca. Com a fragmentação das tarefas, a qualificação do funcionário passa a ser supérflua, ele passa a desenvolver tarefas cada vez mais repetitivas, monótonas e desarticuladas do processo como um todo. Como decorrência do estímulo à alienação do funcionário, da falta de consideração de seu aspecto humano e da precariedade das condições sociais existentes na época, a administração científica legitimou a exploração dos operários em prol dos interesses patronais.

## 2.2 PROCESSO DE ENSINO - ABORDAGEM AUDIOLINGUAL

A entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial originou a demanda por falantes fluentes nos idiomas dos demais países envolvidos no conflito, o que deu origem à abordagem audiolingual (AAL), originalmente conhecida como Método do Exército ou Programa de Treinamento Especializado do Exército (*Army Specialized Training Program - ASTP*), ou ainda, método científico. (LEFFA, 2001; MARTINS-CESTARO, 1999; BROWN, 1994; BENSELER; SCHULZ, 1980). Já Rifkin (2003) atribui o surgimento da AAL ao interesse dos educadores de línguas estrangeiras pelas línguas modernas em sua forma falada, especialmente à respeito da capacidade dos alunos em comunicar-se a partir da metade do século 20.

Herron (1982) diz que o AAL surgiu de novos materiais de ensino baseados nas contribuições teóricas de linguistas, antropólogos e cientistas comportamentais que gradualmente se fundiram. Richards e Rogers (1982) afirmam que a AAL é fruto da combinação entre uma teoria linguística através do estruturalismo e uma teoria de aprendizado, o comportamentalismo.

Itarapanich (2013) afirma que o método é baseado na crença de que a linguagem é um conjunto de hábitos que deve ser repetido pelo aluno até que se torne automático. Benseler e Schulz (1980) indicam que os hábitos podem ser adquiridos através de mímica e memorização dos diálogos, vários *drills* padrões conduzidos a velocidade normal para ir além das estruturas padrões da língua estudada e para habilitar os alunos a responderem automaticamente de acordo com os estímulos verbais. Cannon (1986) demonstra as 5 partes da AAL: atividade de aquecimento; introdução ao diálogo; exercícios do tipo *drill*; perguntas e respostas e; atividade recreativa de jogo ou música.

Littel (1976) descreve que o material de áudio deveria ser apresentado em repetições sequenciais, começando com diálogo, desenvolvido em um contexto de uma situação normal, até o aprofundamento através *drills* que exigem manipulação incremental do idioma. As sequências de *drill* eram capazes de prover a repetição necessária através de aquisição de conceitos gramaticais, formação do hábito linguístico correto e a habilidade de transferir o idioma aprendido para contextos diferentes.

Benseler e Schulz (1980) afirmam que a abordagem exige controle das respostas e aprendizagem de padrões. Vocabulário e estruturas são apresentadas em amostras coloquiais e autênticas da língua, enquanto que a tradução é evitada. (OMAGGIO, 1983). Herron (1982) cita como principais vantagens da AAL os livros textos organizados sistematicamente, *drills* padrões estruturados, prática oral em sala de aula, material de leitura e escrita e diálogos relacionados a cultura do idioma.

Benseler e Schulz (1980) afirmam que os objetivos do método AAL incluem o desenvolvimento das quatro habilidades de um idioma, falar, ler, escrever e ouvir, com ênfase na fala, com atenção à pronúncia, a prática e o uso da linguagem coloquial do dia a dia. Spolsky (1969) em seu estudo comparou a AAL com o método de tradução e concluiu que os dois métodos possuem resultados semelhantes, porém os alunos do AAL possuem melhor pronúncia enquanto que os alunos do segundo método possuem melhores habilidade de escrita e de tradução.

As premissas da AAL de acordo com Leffa (2001) são:

- a) A língua é falada: o aluno deve aprender o segundo idioma ouvindo, falando e, por último, lendo e escrevendo;
- b) A língua é um conjunto de hábitos: o aprendizado é feito de forma gradual e o objetivo é que o aluno automatize suas respostas;
- c) Ensinar a língua: o aprendizado é focado no uso do idioma e não no conhecimento das regras gramaticais;
- d) As línguas são diferentes: através das diferenças entre a língua materna e a língua a ser ensinada, o coordenador do curso deve preparar atividades que destaquem as diferenças entre as duas.

De acordo com Terrel (1982) os alunos da AAL são caracterizados por pronúncia excelente, capacidade de reproduzir longos diálogos memorizados e utilização de estruturas pré-prontas, o que acaba dificultando a comunicação com um nativo da língua de forma natural. Benseler e Schulz (1980) indicam que os esforços iniciais dos alunos recombinaem o que foi aprendido oralmente através de diálogos e *drills* em comentários de uma natureza mais pessoal no qual serão estruturados firmemente.

Herron (1982) compara o ensino de idiomas a uma fábrica, já que os professores eram sobrecarregados com objetivos comportamentais, análise de tarefas, técnicas de formação de comportamento, e planos de lição. Segundo o autor, essas tarefas que asseguram o sucesso em uma fábrica não funcionam em uma sala de aula com seres humanos dotados de diferentes estilos de aprendizagem e diferentes razões para estudar uma língua estrangeira.

### 3 MÉTODO

Para demonstrar como o Taylorismo acontece nos processos de ensino utilizados pelos professores de língua inglesa em uma franquia de ensino de idiomas foi utilizado o método empírico de estudo de caso complementado pela análise documental. Conforme Yin (2005) o estudo de caso é indicado para pesquisas nas quais o pesquisador não possui controle sobre os eventos, com enfoque em fenômenos contemporâneos e que visam responder às perguntas do tipo “como” e

“porque”. De acordo com o mesmo autor, o estudo de caso inclui observação dos acontecimentos além de entrevista com as pessoas envolvidas nos eventos estudados.

A unidade de análise deste estudo é uma franquia de escola de idiomas localizada na Serra Gaúcha. A questão norteadora da pesquisa foi determinar como os conceitos do Taylorismo influenciam os processos de trabalho de professores em uma franquia de ensino de idiomas. Para responder a este questionamento, três professores de língua inglesa foram entrevistados de acordo com um instrumento adaptado à partir dos questionários de Mendes (2005), Venco (1999), Souza (2011) e Silva (2010), validado por especialistas da área de estudo, sendo assim, atingida a saturação de dados. (FLICK, 2009).

Procedeu-se, inicialmente a análise documental de materiais relacionados ao método de ensino da escola, cronogramas, plano da lição, livro de metodologia, registro de metas de matrícula e ficha de supervisão. Os documentos utilizados por professores e coordenação pedagógica também foram analisados de forma a encontrar traços que ajudem a responder a questão de pesquisa. Segundo Godoy (1995), a pesquisa documental é apropriada quando se deseja estudar longos períodos de tempo, buscando identificar uma ou mais tendências no comportamento de um fenômeno. Para Silva et al. (2009) a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social.

As entrevistas para a coleta de dados do estudo de caso aconteceram entre 10 e 25 de novembro de 2016. A análise dos dados foi feita manualmente pelos pesquisadores à partir das entrevistas que foram gravadas com consentimento dos entrevistados e transcritas. A próxima sessão apresenta os resultados encontrados e as análises realizadas.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **4.1 DOCUMENTOS**



Para fins de triangulação de dados, foram analisados documentos citados durante as entrevistas com os professores ou que são utilizados durante as aulas. Assim como os demais procedimentos deste artigo, foi analisado pelo menos um exemplar do curso para crianças, para adolescentes e para adultos de forma a compreender as diferenças e similaridades entre eles.

Cada nível de cada curso, crianças, adolescentes e adultos, possui um cronograma específico que possui 7 colunas e 38 linhas além do cabeçalho, sendo que quatro colunas já vem preenchidas e as demais são de responsabilidade do professor. A primeira coluna é da data e deve ser preenchida pelo professor. A segunda coluna é um número sequencial de 1 a 38 que indica o número de aulas de um semestre e já vem preenchido do franqueador. A terceira coluna indica a lição, de acordo com o material pedagógico do curso e varia de 1 a 12 (para a maioria dos cursos e níveis) ou de 1 a 10 (cursos para crianças e dois últimos níveis do curso para adolescentes). A quarta coluna indica as atividades da lição indicada na terceira coluna, e já vem preenchida com uma das seguintes informações:

- a) Para adolescentes e adultos: orientação inicial; fase oral; fase escrita; prática de correção oral; prática de compreensão auditiva; prática de compreensão visual; revisão da prova; prova escrita parcial; prova escrita final; prova oral;
- b) Para crianças: orientação; atividade motivacional; foco nas palavras; apresentação; interação; repetição; expansão; atuação; atividades; leitura; prática de compreensão auditiva; palavras fáceis; práticas de comunicação com cartões; revisão; diversão; prova escrita parcial; comentários na prova; diversão; prova escrita final e prova oral.

A quinta coluna corresponde ao tempo (em minutos) já preenchido, que a turma deve utilizar para executar cada atividade da quarta coluna. A sexta coluna é de preenchimento do professor e indica, respectivamente, a situação da turma em relação ao cronograma com as abreviaturas do inglês ON, B e A (de acordo com o cronograma – ON; em atraso em relação ao cronograma – B; adiantado em relação ao cronograma – A). A sétima coluna deve ser preenchida pelo professor com o último passo dado em aula. No cronograma de adolescentes e adultos, se observa a

maior frequência das atividades escritas e orais de cada lição. Já as atividades para crianças se repetem com a mesma frequência, com exceção das provas e revisões.

O plano de aula é um livro que contém todos os detalhes de todas as lições para um determinado nível de um curso. O livro inicia com apresentação, sumário e siglas e abreviaturas utilizadas no livro. Depois seguem as lições detalhadas. Cada lição começa com as indicações de preparação do quadro (geralmente data) e os objetivos gramaticais de aprendizagem. Para adultos e adolescentes, logo em seguida aparece o tipo de lição (técnica básica de ensino, técnica abreviada de ensino, técnica de ensino *cloze* e técnica de ensino impressa).

Nos planos de aula para crianças, as atividades aparecem com a mesma nomenclatura do cronograma: atividade motivacional; palavras fáceis; apresentação; foco nas palavras; interação; repetição; atuação; leitura; expansão; práticas de comunicação com cartões; atividades e práticas de compreensão auditiva e diversão. As atividades que aparecem no cronograma mas não aparecem no plano de aula são aquelas que dependem de outros documentos (provas escritas, atas de prova oral e exercícios de revisão para prova no livro do aluno). Todas as atividades indicam se é necessário utilizar o DVD ou não, bem como uma breve explicação de como o professor deve conduzir cada atividade (número de repetições, respostas esperadas dos alunos, jogos a serem utilizados, etc). Para as atividades com cartões são indicados os números dos cartões que devem ser utilizados. Nas atividades “foco nas palavras” e “interação” são indicadas todas as perguntas que o professor deve fazer aos alunos.

Para os planos de aula para adolescentes e adultos, as fases oral e escrita que aparecem no cronograma são divididas em subitens:

- a) Fase oral: antes e depois; revisão geral; revisão da lição anterior; palavras em ação; situações (apresentação, explicação, repetição individual, repetição contínua e internalização); extensão; *drills*; conversação; prática de diálogo e; prática de correção oral;
- b) Fase escrita;
- c) Leitura e gramática;
- d) Prática de compreensão oral;
- e) Exercícios escritos.

Quanto a metodologia de ensino, ela é constituída de um livro único para todos os cursos e descreve todos os passos que precisam ser executados pelos professores. O nível de detalhamento da descrição dos passos indica quantas vezes cada repetição deve ser feita, quando repetições são aceitas ou não e o comportamento do professor e dos alunos durante cada passo. No fechamento da técnica, um quadro ilustra os objetivos de cada passo e o efeito esperado nos alunos.

As folhas de chamada são iguais para todos os cursos e níveis e contém nome do aluno, código interno, data de aniversário, notas dos exercícios escritos, visto dos exercícios de compreensão auditiva e em qual passo de qual lição a próxima aula deve começar.

O formulário de observação de aula é utilizado pela coordenadora de ensino para avaliar o desempenho dos professores de acordo com as indicações presentes na metodologia. No cabeçalho devem ser preenchidas as seguintes informações: professor, turma, horário que a aula deveria começar e terminar, horário que a aula realmente começou e terminou, lição assistida, nome de quem assistiu a aula e data da observação.

O formulário de observação de aula é dividido em: curso para crianças, técnica básica de ensino, técnica abreviada de ensino, técnica de ensino *cloze*<sup>4</sup> e técnica de ensino impressa. O formulário de observação é dividido nos passos de cada técnica/curso conforme descritos no plano da lição. Para cada passo existem perguntas, as quais variam em número para cada passo e duas colunas de possíveis respostas (sim/não). Ao final do passo há uma caixa para observações adicionais. Além dos passos, também existe um conjunto de perguntas gerais que tratam de assuntos de estrutura de sala de aula, comportamento do professor e comportamento dos alunos. Esse mesmo formulário é utilizado pela franqueadora, com sede no Rio de Janeiro, para a avaliação semestral dos professores.

---

<sup>1</sup> Técnica de ensino na qual os alunos devem ser capazes de ouvir áudios no idioma em aprendizado e completar os espaços em branco, geralmente composto de palavras desconhecidas.

Por meio da análise documental foi possível perceber características do Taylorismo (Administração Científica) no processo de trabalho dos professores. Todo o material fornecido pela escola para dar suporte ao trabalho do professor em sala de aula e para fundamentar a prática do método de ensino AAL é documentado, burocratizado, supervisionado, visa e apoia o cumprimento das metas e regras da instituição, moldando a atuação do professor e também dos coordenadores/supervisores.

O plano de aula mostra ao professor todos os passos a serem seguidos em sala de aula, seus objetivos, metas e consequências, tanto positivas quanto negativas. Para dar suporte ao cumprimento do plano de ensino, tem-se o cronograma de aula a ser preenchido pelos professores. Nesse cronograma, toda a aula é descrita e documentada e, por meio dele, o desempenho, tanto do professor quanto dos alunos é mensurado e deve obedecer a um padrão pré estabelecido em relação ao tempo de desenvolvimento das atividades.

O trabalho de supervisão também ocorre de maneira burocratizada, seguindo protocolos e prazos pré estabelecidos. Toda a documentação, manuais, plano de ensino, o próprio método em si, visam a evolução no aprendizado do aluno e regulamentam a atuação do professor. Conforme determinado na teoria de Taylor, a regulamentação do trabalho, a programação das atividades, o planejamento e controle por parte dos supervisores e gerentes visa o melhor aproveitamento dos recursos, nesse caso, o recurso tempo, objetivando assim, o cumprimento das metas de ensino, a satisfação do aluno e conseqüentemente, uma maior lucratividade para a empresa.

Apesar de toda a burocratização e regulamentação que o método de ensino impõe, percebe-se o espaço para o professor exercer sua autonomia em sala de aula ao propor estratégias diferenciadas de aprendizagem nos espaços destinados à diversão, nos cursos para crianças e adolescentes, no ensino da cultura do idioma, aulas que podem incluir musicalização, culinária, jogos ou filmes, que também são estratégias de ensino aprendizagem reconhecidas. A didática, carisma e atitude do professor em sala de aula, mesmo seguindo um método de ensino pré estabelecido e documentado, fazem a diferença na qualidade da aula, aprendizado do aluno e na relação interpessoal professor-aluno.

## 4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Para auxiliar na fundamentação dos conceitos propostos no objetivo do estudo foi desenvolvido um estudo de caso, entrevistando três professores. O perfil dos respondentes pode ser visualizado na Figura 1.

Figura 1: Perfil dos entrevistados

Qualificação	Idade	Tempo de Empresa	Cargo	Entrevistado
Ensino Superior Incompleto	31 anos	1 ano	Professor de língua inglesa	A
Ensino Superior Incompleto	19 anos	3 anos	Professor de língua inglesa	B
Ensino Superior Incompleto	21 anos	6 meses	Professor de língua inglesa	C

Fonte: Elaborado pelos autores conforme dados da pesquisa.

No início da entrevista, os respondentes foram questionados quanto a motivação para ingressar na escola como professor, ao que o Entrevistado A respondeu ser devido ao método, a credibilidade da escola e a disponibilidade da vaga; o Entrevistado B respondeu ter sido convidado para atuar como professor devido ao seu destaque como aluno da escola e; o entrevistado C foi motivado a atuar na escola devido à necessidade de um trabalho.

Para ocupar a função de professor, todos os entrevistados relataram ter participado do treinamento disponibilizado pela escola, considerado por eles “puxado”, intensivo, suficiente, visto como “base” para a atuação profissional. Os entrevistados destacam também a necessidade de aplicação do treinamento em sala de aula para ser melhor compreendido e que a prática do método é fundamental para uma atuação de excelência.

Na passagem da sala de treinamento para a sala de aula, os entrevistados A e B destacaram o fator humano do aluno como grande diferencial, visto que o treinamento não prevê completamente o comportamento do aluno em sala de aula. A aplicabilidade de todas as características do treinamento em sala de aula, destacando as particularidades do método AAL, conforme relatado pelos entrevistados B e C, também são importantes na relação treinamento-prática.

O entrevistado C destacou a importância de seguir à risca as instruções do método, considerado por ele, o sucesso do curso. O treinamento oferecido pela escola proporciona segurança na atuação para os professores, explica passo a passo o método de ensino, expõe formas de usá-lo e estratégias a serem adotadas em diversas situações. O treinamento e posterior aplicação do método em sala de aula deve ser adotado com seriedade e postura por parte dos professores, assim os objetivos da escola, dos professores e dos alunos serão atendidos e os professores encontrarão segurança em seu trabalho. O entrevistado A destaca, também, a importância do acompanhamento das atividades pós treinamento por parte dos gestores da escola a fim de corrigir eventuais falhas, orientar melhores práticas, firmar os conceitos abordados no treinamento e fortalecer o vínculo direção-professores.

Para atuar na referida escola é exigido dos novos professores o conhecimento do idioma, o conhecimento e domínio do método de ensino, bom relacionamento com os alunos, postura e apresentação, didática e sociabilidade para interagir com o aluno, motivação e capacidade de proporcionar um ambiente confortável e seguro para o aluno, conforme relatado pelos entrevistados. Os entrevistados destacam o “saber ensinar”, a confiança no método de ensino e nos princípios propostos pela escola como fatores relevantes para bom desempenho profissional em sala de aula. O método de ensino a ser aplicado pelos professores proporciona segurança em sua atuação e também deixa espaço para os professores desenvolverem suas próprias estratégias de ensino aprendizagem. Além disso, conforme o entrevistado C, o método exige empenho do professor para ser aplicado em aula e com sua aplicação, auxilia na capacitação do professor e seu desenvolvimento contínuo enquanto profissional.

Durante a aplicação do método em sala de aula, o entrevistado A destacou a importância de facilitar o processo de aprendizagem para o aluno, buscando sanar suas dificuldades, usar de todas as maneiras para tornar o método mais atrativo e interativo para o aluno, trazer o aluno para o ambiente de língua inglesa por meio do processo interativo professor-aluno e, o entrevistado C, destaca a necessidade de respeitar os processos internos do método a fim de atingir os objetivos da aula, do professor e dos alunos e o papel do professor como mediador do processo de ensino.

A meta da escola e conseqüentemente, do trabalho do professor, é que o aluno aprenda e consiga usar o idioma, assim, o entrevistado A afirma que o método é fundamental para o atingimento dessa meta e para tornar a aula atrativa para o aluno. Já o entrevistado B destaca que em toda aula há espaço para o professor usar sua criatividade, para “dar sua cara” a aula, o que contribui para o bom desempenho do professor junto aos alunos e para o processo de aprendizagem.

Quanto a carga horária e ritmo de trabalho, o entrevistado A afirma que o ritmo de trabalho deve proporcionar ao professor dar a aula confortavelmente e conseguir planejar essa aula, destacando que a carga horária precisa permitir ao professor o planejamento da aula e que ele esteja confortável e seguro no ambiente de sala de aula. O entrevistado B destaca a importância de gostar de seu trabalho e ser capaz de interagir com outras pessoas a fim de ter condições de trabalho mais favoráveis.

O perfil mais adequado para a função de professor, segundo o entrevistado A, é o do professor que tem como objetivo o aprendizado do aluno, preocupado com o aluno e não com seu trabalho e que busca o relacionamento interpessoal, o que também é destacado pelo entrevistado B.

O acompanhamento do trabalho, para o atingimento de metas e prazos, se refere a medição do aproveitamento do aluno, do relacionamento com o aluno, o cumprimento da agenda de atividades, cumprimento de prazos, índice de matrículas e entrega de documentação. Os professores são supervisionados pela coordenação da escola e recebem bonificações pelo bom desempenho e pela taxa

de matrícula de alunos. Já a supervisão em sala de aula, da aplicação do método, é realizada por um professor ou coordenador e semestralmente, é realizada a supervisão remota pela empresa franqueadora. Essa supervisão em sala de aula auxilia na confirmação das estratégias corretas de aplicação do método e reforça a importância do método no processo de trabalho.

Os professores entrevistados percebem a relevância de apresentar um bom desempenho, pois entendem que todos contribuem para o sucesso da escola. Os professores dependem do fornecimento do material, da organização da escola, do bom atendimento por parte de todos os profissionais e da captação de alunos, porém os professores entendem que precisam ter um bom desempenho a fim de promover o nome da escola e reter os alunos. Se os professores não mantiverem a ética e promoverem o bom aproveitamento da aula, os alunos deixarão a escola e isso prejudicará o trabalho de todos.

Os professores não veem o cumprimento de metas e os procedimentos do método como restritivos à sua autonomia e criatividade. Os professores percebem uma flexibilização de seus processos de trabalho, permitindo sua criatividade e autonomia de ensino dentro do método e não se sentem pressionados para o cumprimento das metas, isso ocorre, na visão deles, de maneira natural.

Todos os professores entrevistados consideram seu trabalho prazeroso, desafiador. Analisam o relacionamento com os alunos como o fator mais importante para seu sucesso como professor, sentem-se seguros com o método, sentem sua autonomia preservada e um ambiente agradável para se trabalhar.

Para finalizar, o entrevistado A considera como aspectos positivos de seu trabalho o crescimento pessoal e a confiança depositada pelo aluno no professor. Como aspecto negativo considera a perda de um objetivo, quando o mesmo não é alcançado. O entrevistado B considera a oportunidade de estar se comunicando com outras pessoas um aspecto positivo de seu trabalho e, como aspecto negativo, considera o tempo empregado na correção de atividades e cumprimento de normas burocráticas da escola. Já o entrevistado C considera positivo em seu trabalho o horário, a organização da escola, o ambiente e o clima organizacional. Para o entrevistado C, não há aspectos negativos em seu trabalho.



Em uma pesquisa anterior, Elmquist (1973) apontou que os professores da AAL sentiam a necessidade de inclusão de material de gramática além daquele já fornecido. Eles acreditavam que os *drills* precisavam de um suplemento. Eles também acreditavam que a leitura e a escrita devem ser incorporadas na prática muito mais cedo do que acontece. Os professores desse estudo também acreditavam que é necessário mais treinamento. Hammerly (1975) suporta que os professores que ensinam neste método devem passar por semanas de treinamento intensivo e supervisão das aulas antes de serem considerados aptos a utilizar o método, além disso, os professores que já tiveram contato com outros métodos de ensino deveriam passar por um treinamento ainda mais logo de modo a evitar o uso das duas abordagens simultaneamente.

Complementando, Savignon (1991) afirma que a comunicação espontânea raramente acontece em salas de aula AAL. A manipulação cuidadosa de um conjunto de padrões linguísticos em sequência não provou ser a solução para o desenvolvimento de um segundo idioma. Além disso, a insistência em memorização, repetição e evitação de erros desencoraja o desenvolvimento das estratégias necessárias para interação espontânea bem sucedida. Omaggio (1983) afirma que a prática criativa da linguagem é praticamente inexistente ou fortemente limitada nos estágios inicial e intermediário de aprendizagem.

A Figura 2 destaca os termos mais citados pelos entrevistados.

Figura 2: Palavras chave das entrevistas

Entrevistado C	Entrevistado B	Entrevistado A
<b>Método</b> <b>Treinamento</b> Pedagogia Organização do tempo <b>Metas</b> Relacionamento com o aluno Gostar do que faz <b>Bonificação</b> <b>Ambiente</b> <b>Clima organizacional</b>	<b>Treinamento</b> Comportamento do aluno Conhecimento Saber ensinar Foco no aluno <b>Segurança/Crença</b> Procedimento <b>Ambiente</b> <b>Método</b> <b>Metas/Regras</b> <b>Bonificação</b> Equipe	<b>Segurança</b> Acompanhamento <b>Ambiente positivo</b> Aprendizagem do aluno <b>Metas</b> <b>Regras</b> Agenda Monitoramento <b>Bonificação</b>

	Liberdade	
--	-----------	--

Fonte: Elaborada pelos autores conforme dados da pesquisa.

#### 4.3 DECODIFICAÇÃO DAS ENTREVISTAS ATRAVÉS DO SOFTWARE

Como contraponto a análise tradicional das entrevistas, utilizamos o processo de decodificação através de *software*. O *software* escolhido foi o Nvivo, em sua versão 11, do fabricante QSR Internacional. As três entrevistas foram analisadas utilizando o princípio de aglutinação a posterior, ou seja, os subconjuntos ou classes foram criadas a partir do desenrolar da leitura das entrevistas. Utilizamos a descoberta de pontos chaves de texto, que foram associados a uma ou mais classes. As classes criadas, a quantidade de fontes (as 3 entrevistas) e a quantidade de associações podem ser vistas na Figura 3.

Figura 3: Classes associadas a codificação das entrevistas

● método & metodologia	3	45
● motivação	3	26
● fiscalização & controle	3	20
● TAYLORISMO - SIM ou NAO	3	18
● exigências da empresa - concorda	3	17
● desenvolvimento	3	16
● rotinas & repetições & fluxos	2	16
● exigências da empresa	3	13
● qualificação	3	12
● metas & prazos	3	9
● horários & folgas	3	8
● autonomia	3	7
● avaliação	3	6
● treinamento	2	5
● exigências da empresa - discordan	1	1

Fonte: Elaborada pelos autores conforme dados da pesquisa.

#### 4.4 AVALIAÇÃO DAS ENTREVISTAS AGRUPADAS POR CLASSES

Método e Metodologia foram citados por todos como ponto fundamental para o sucesso do curso e como melhor guia para execução das aulas. A confiança no método empregado, citado que havia sido criado por especialistas e havia total confiança por dois dos três professores. Também houveram manifestações que com o uso da metodologia, o professor passaria a ser um facilitador e um mediador, porque o ensino se daria por pesquisa e uso dos materiais oferecidos pelo curso. Outro ponto relevante citado, foi o de controle das aulas, uma vez que todas as aulas são previamente programadas, com metas para realização, revisão e sequenciamento. Os entrevistados deixaram claro que apesar do método e aplicação da metodologia, sentiam-se confortáveis para manter certa autonomia e customizar as aulas conforme as situações de cotidiano de cada grupo. Também foi citado que o método facilita o acompanhamento das aulas por outros colegas professores, pela coordenação do curso e para avaliações remotas dos responsáveis pela franquia. Em resumo, não se verificou que a imposição de um método e uso da metodologia seja uma imposição aos professores, mas sim, um facilitador das atividades.

Em relação a motivação, pode-se separar as respostas dos professores entrevistados em dois pontos: satisfação em realizar suas atividades da forma adequada e ver a evolução dos alunos e bonificações pelos resultados alcançados. Destacou-se nas entrevistas a ligação necessária entre ambos aspectos: se os alunos aprendem e se sentem confortáveis, ocorre a matrícula e os professores são bem avaliados. Ocorrendo as matrículas, os professores são recompensados financeiramente, além do próprio negócio se manter funcionando, o que gera a garantia de emprego e renda para os professores. Cabe citar ainda que, ficou claro nas entrevistas que os professores consideram as bonificações recebidas como um prêmio adicional, um reconhecimento, mas que não dependem disto para desempenharem satisfatoriamente suas atividades, pois a motivação principal vem do ambiente, do convívio com os alunos, com os colegas professores, da evolução pessoal e dos resultados alcançados.

A fiscalização e controle ocorre de forma natural e esperada, segundo os entrevistados. Basicamente, são 3: avaliação dos alunos, da coordenação e remotamente, dos gestores principais da franquia. A avaliação dos alunos é feita por pesquisa em relação ao resultado do treinamento. A da coordenação se dá ao assistir as aulas dos professores eventualmente, interagir com eles no ambiente de trabalho e *feedbacks* formais. E a dos gestores principais da franquia também por assistir aulas numa frequência menor, de forma remota, usando áudio e vídeo através de internet e *software* Skype. Nenhum dos entrevistados sentiu-se controlado, todos foram unânimes em citar o controle como benéfico, focado na avaliação se a metodologia estava sendo bem empregada em suas aulas. Ainda, o controle foi visto como oportunidade de melhoria, quando um professor pode assistir aulas de outro professor, gerando discussões entre colegas e não de forma hierárquica.

Na codificação das entrevistas, procuramos localizar traços do “Taylorismo” entre as respostas, buscando uma interpretação secundária e emocional das respostas dos professores. Um dos pontos que chamou atenção foi de que os professores em nenhum momento se sentiram ou expressaram sentimentos que pudessem indicar aborrecimentos, trabalho em excesso, cobranças em excesso, metas não realizáveis ou rigidez nas atividades. Ao contrário, todos eles ficam na empresa mais tempo do que precisariam, participam de atividades que não necessitariam executar, avaliam que o controle é benéfico para a organização como um todo e se sentem muito bem em estar onde estão. Neste aspecto, pode-se concluir que o controle é benéfico e a organização o faz de forma aceitável, colaborativa e motivadora.

Em relação a exigências que a empresa impõe aos professores, todos os controles de horários, carga de trabalho, avaliação das atividades, avaliação pelos alunos, avaliação pela coordenação e direção são vistas de forma positiva. Cita-se, por exemplo, que a necessidade de manter o método em todas as aulas, para todos professores e para todas as franquias, facilita a vida dos alunos que se transferem de localidade, bem como a empregabilidade dos professores que conhecem o método, gerando um diferencial se comparado a outros cursos de língua estrangeira. Todos professores citam que o ponto variável quando da aplicação da metodologia

de ensino, é a necessidade de os alunos corresponderem com dedicação e tempo para realização das atividades.

O desenvolvimento dos professores foi apontado de forma similar, onde todos foram treinados sobre o método de ensino na sua admissão, acompanhados durante suas aulas e assessorados para o correto desenvolvimento. Foi citado pela maioria que a necessidade de buscar o autodesenvolvimento é constante, pois além da prática da língua, um professor precisa estar atualizado com os assuntos principais do país e do mundo, além de buscar aperfeiçoamento quanto ao trato dos alunos e melhores formas de ensino pedagógico. A flexibilidade na aplicação do método de ensino também parece representar um diferencial que permite adequar o desenvolvimento pessoal de cada professor a seu momento de vida, experiências e perfil pessoal.

Em relação a tarefas de rotina e repetitivas, foi citado pelos entrevistados que o formato de aulas que muda a cada semestre, inclusive quanto a horários de aula, faz com que não exista possibilidade de se criar rotina. Junto a isto, a flexibilidade de cada professor customizar a aplicação do método de ensino também foi vista como diferencial importante para os aspectos motivacionais e de passagem de conhecimento. Um dos entrevistados citou que as etapas de correção de provas e exercícios, além de outras atividades “burocráticas” seriam os únicos pontos que se poderia considerar como monótonas. As respostas dos professores deixam claro que a satisfação pela interação com os alunos e a gratificação pelos resultados alcançados em conjunto (professor & aluno) superam tudo.

Exigências da empresa, qualificação e metas e prazo se confundem quando os professores apresentam respostas similares. Todos citaram nas respostas que tem a possibilidade de evoluir pessoalmente, usando o método de ensino e colaboração dos colegas professores como guias. Em relação a exigências da empresa, todos apontam que não existe nada que seja cobrado além do que se precisa para manter o correto funcionamento das atividades de aprendizado e continuidade do negócio. De fato, não se nota nas respostas qualquer citação que pudesse levar a *stress*, desentendimentos, segmentação de opiniões, liderança abusiva ou exigências além das necessárias. A qualificação necessária é sempre

com foco principal no domínio da língua estrangeira e no conhecimento das segmentações de ensino praticadas à medida que os alunos evoluem no aprendizado.

Os horários das jornadas de trabalho e folgas são citados como positivos, em função das características das aulas. Alguns professores têm dias inteiros de intervalo entre aulas, enquanto outros tem algumas horas durante o dia de trabalho. O fato de trabalhar aos sábados pela manhã ou em turnos a noite não representou insatisfação, bem como os eventuais plantões para apoio, solicitados pelos alunos, visto que todas as regras trabalhistas e compensação de horas são cumpridas à risca, segundo os entrevistados.

Já citado em comentários anteriores deste estudo, a autonomia é vista pelos entrevistados como ponto positivo associado ao método de ensino. Ao mesmo tempo que seguem uma estrutura fixa de ensino, anteriormente planejada, com metas e resultados que devem alcançar, que podem inclusive influenciar em sua avaliação como professor e remuneração/prêmios, os entrevistados citam a autonomia em formatar as aulas como um dos maiores pontos de satisfação em suas atividades. A autonomia aparece por exemplo, quando um grupo de alunos inicia suas atividades, pois o professor vai “moldar” suas aulas em função do perfil destes alunos, evolução, etc.

As classes “avaliação” e “treinamento” foram citadas anteriormente. Por fim, tivemos apenas uma discordância identificada: entre o treinamento recebido pelos professores e a prática de fato com os alunos e suas individualidades, existe uma distância que cada professor tem que buscar formas de resolver. Eventualmente, foi citado que podem não estar devidamente preparados. Contudo, também se declarou que existe total apoio da escola e dos colegas professores para este aspecto.

Em resumo, pode-se afirmar que não se nota que as atividades realizadas através de método pré-definido, as formas de controle, as avaliações de alunos, colegas, chefias e proprietários, os horários, a remuneração, o ambiente, e a prática das atividades tenha qualquer relação com insatisfação, repetição ou perda de desempenho. Bem ao contrário, os professores sentem-se em sua totalidade realizados, recompensados, com flexibilidade, satisfeitos em ver o crescimento dos alunos e reconhecimentos recebidos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gerenciamento do trabalho através da administração científica proposta por Taylor mudou a forma das empresas organizarem o trabalho pois prometia o máximo resultado nas organizações, e por isso foi utilizada não somente no início do século XX, mas até hoje permeia as organizações. O maior resultado esperado por um método de ensino de idiomas é fluência do aluno que participar desse processo, e esse era o objetivo da abordagem audiolingual quando foi criada: alunos fluentes em pouco tempo. Dessa forma, o objetivo desse artigo foi entender como o Taylorismo se apresenta em uma franquia de ensino de idiomas que utiliza a AAL.

A revisão bibliográfica permitiu compreender que o Taylorismo caracteriza-se principalmente pela seleção do trabalhador, tempo-padrão, trabalho em conjunto, divisão de tarefas, supervisão e preocupação com a eficiência. Já a AAL possui premissas sobre o ensino de idiomas, que deram origem às etapas do método a ser utilizado em sala de aula. As críticas aos Taylorismo e a AAL indicam a falta de autonomia do trabalhador-professor, e a repetição das tarefas como principais pontos negativos, mesmo que tanto o Taylorismo quanto a AAL tenham apresentado resultados de acordo com o que propõe.

Para atingir o objetivo, a pesquisa realizada foi estudo de caso através de entrevistas com professores e análise documental, as quais disponibilizaram evidências suficientes para que as análises tradicional e através de *software* fossem realizadas. A partir da análise documental é possível concluir que a franquia de ensino de idiomas possui os traços de burocracia e controle conforme defendidos pelo Taylorismo. Além disso, o detalhamento das informações de como proceder em cada momento da aula condizem com a proposta do gerenciamento científico.

As três entrevistas realizadas e as análises posteriores permitiram identificar que os professores seguem aquilo que é proposto pela AAL, ao mesmo tempo que não se sentem prejudicados ou controlados de forma excessiva. Todos alegam que foram treinados e são constantemente observados quanto ao cumprimento de metas, embora considerem as metas benéficas tanto para professores, quanto alunos e a própria instituição. Percebe-se também que a escola busca pelos

profissionais que melhor se adaptam a AAL, e monitora-os periodicamente para garantir cumprimento dos padrões.

O *software* Nvivo permitiu analisar as entrevistas por classes e destacou o método de ensino como principal fonte de sucesso da franquia, sendo que os professores são motivados pela evolução dos alunos e atingimentos das suas metas, as quais são previstas no Taylorismo como necessária para melhorar a eficiência dos operadores. A avaliação dos professores realizadas regularmente tanto por alunos, quanto coordenação interna e externa é vista como positiva pelos professores já que é fonte de melhoria. A análise através do *software* reforçou a existência de autonomia dos professores, sendo este um contraponto do gerenciamento científico.

Finalmente, pode-se dizer que a AAL representada no caso da franquia de idiomas na Serra Gaúcha como portadora de características do gerenciamento científico proposto por Taylor, mas que nesse caso específico não possui os pontos negativos de falta de autonomia ou criatividade por parte dos operadores, já que esses são professores possuem liberdade para personalizar as aulas conforme a necessidade de cada grupo de alunos. Embora o gerenciamento científico tenha sido proposto no início do século XX e com propósito de atingir os setores primário e secundário, pode-se perceber que é utilizada no século XXI e foi adaptada para o setor de serviços.

## REFERÊNCIAS

BELLUZZO, L. G. M. *Valor e Capitalismo*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

BENSELER, D. P.; SCHULZ, R. A. Methodological Trends in College Foreign Language Instruction. *The Modern Language Journal*, v. 64, n. 1, p. 88-96, 1980.

BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Englewood cliffs: Prentice-Hall Regents, 1994.

CANNON, H. L. Changing directions in one language methods class. *Foreign Language Annals*, v. 14, n. 4, p. 279, 1986.



ELMQUIST, A. M. The Foreign Language Teacher: Background and Attitudes. *Foreign Language Annals*, v. 6, n. 4, p. 490-499, 1973.

FERREIRA, A. A.; REIS, A. C. F.; PEREIRA, M. I. *Gestão Empresarial: de Taylor aos nossos dias: Evolução e Tendências da Moderna Administração de Empresas*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1997.

FLICK, U. *Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

HAMMERLY, H. The deduction/Induction Controversy. *The Modern Language Journal*, v. 59, n. 1/2, p. 15-18, 1975.

HERRON, C. Foreign-Language Learning Approaches as Metaphor. *The Modern Language Journal*, v. 66, n. 3, p. 235-242, 1982.

LEFFA, V. J. A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade. In: VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada: A Linguagem como Prática Social (*Programa e Resumos*) Belo Horizonte: UFMG/ALAB. 2001.

MARTINS-CESTARO, S. *O ensino da Língua Estrangeira: história e metodologia*. Videtur, 1999.

MENDES, J. A terceirização na área de atendimento telefônico em Curitiba: análise da continuidade do taylorismo/fordismo no trabalho flexível dos *call centers*. 2005. *Dissertação* (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Curitiba, 2005. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/handle/1884/2995h>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

MORAES NETO, B. R. *Marx, Taylor, Ford: as forças produtivas em discussão*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

OMAGGIO, A. C. Methodology in transition: The new focus on proficiency. *The modern language Journal*, v. 67, n. 4, p. 330-341, 1983.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. Method: Approach, design, and procedure. *Tesol Quarterly*, v. 16, n. 2, p. 153-168, 1982.

RIFKIN, B. Guidelines for Foreign Language Lesson Planning. *Foreign Language Annals*, v. 36, n. 2, p. 167-179, 2003.

SAVIGNON, S. J. Communicative Language Teaching: State of art. *TESOL Quarterly*, v. 25, n. 2, p. 261-277, 1991.

SILVA, F. P. M. Trabalho e emprego no setor de telemarketing. *Dissertação* (Mestrado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-07052010-111706/>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

SILVA, L. F.; MONTAGNER, M.; ROSELINO, J. E. O Taylorismo sob controle: o lugar das novas e velhas tecnologias na ordem industrial. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 7, n. 1, p. 136-156, 2006.

SILVA, L. R. C.; DAMACENO, A. D.; MARTINS, M. C. R.; SOBRAL, K. M.; FARIAS, I. M. S. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. *Anais: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

SOUZA, H. P. B. Um estudo sobre o processo de trabalho na indústria automática de vidro. *Dissertação* (Mestrado em Economia) - Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Economia, Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/90012>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

SPOLSKY, B. Attitudinal aspects of Second Language Learning. *Language Learning*, v. 19, n. 3 e 4, 1969.

TERREL, T. D. The Natural Approach to Language Teaching: An Update. *Modern Language Journal*, v. 66, n. 2, p. 121-132, 1982.

VENCO, S. B. Telemarketing nos bancos: o emprego que desemprega. *Dissertação* (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000195827>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

WEIL, S. A racionalização. In: BOSI, E. (Org.). *A condição operária e outros estudos sobre opressão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.