

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E FORMAÇÃO DOCENTE

Ana Cláudia Milani Ramos; José Márcio Nerone Leite; Cláudia Lúcia Landgraf Valério
(Orientadora)

Instituto Federal de Mato Grosso/IFMT - milani.anaclaudia@hotmail.com

Introdução

Nas últimas décadas há um crescente número de pesquisas em linguística aplicada, bem como técnicas, abordagens e práticas de ensino de Língua Inglesa (LI). Apesar do crescimento considerável, as línguas estrangeiras ainda ocupam pouco espaço na educação brasileira, sendo classificadas como sem importância e até mesmo frívolas, ainda que nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2000) elas sejam destacadas como tão notáveis quanto as outras disciplinas do currículo. Nessa perspectiva, faz-se necessário abordar as teorias e os métodos de aprendizagem que integram as práticas, perspectivas e lacunas no ensino da LI, o que faremos por meio de pesquisa bibliográfica.

Resultados e discussões

No contexto de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, Cox & Assis-Peterson (2002), discorrem a respeito da importância de os professores conhecerem as teorias e abordagens de aprendizagem para que possam criar contextos que engajem efetivamente os alunos.

Leffa (1988) chama nossa atenção para o fato de que, no ensino de línguas, a metodologia empregada pode fazer a diferença entre o fracasso e o sucesso da aprendizagem. Todavia, ela não é um fator determinante, uma vez que devem ser levadas em conta inúmeras variáveis que interferem na aprendizagem do aluno.

Moita Lopes (1996), salienta que para evitar que o professor seja um mero executor de métodos alheios, ele necessita de um conhecimento teórico sobre a natureza da linguagem, sabendo assim, mediar a produção de conhecimento, seus usos e saber como atuar.

A reflexão sobre o fracasso em nosso ensino de línguas traz à tona o ator principal desse contexto: o professor e sua formação. Nesse processo de ensino-aprendizagem de línguas, o docente é apontado como um dos principais motivos de

tal fiasco, contudo, existem literaturas que apontam outros atores e caminhos a serem seguidos.

Mendes (2007) argumenta que a eficácia da prática pedagógica depende diretamente da ampla ação entre alunos e professores, uma vez que o docente tem a privilegiada posição de sugerir, negociar, motivar e orientar as mudanças cabíveis para a fluidez da aprendizagem.

Para Paiva (2009), o professor precisa saber a língua que leciona, pois ninguém consegue ensinar aquilo que não sabe. A autora ainda salienta que a metodologia mais adequada não é aquela que é imposta como importante. Deve-se partir do pressuposto de que língua deve ser ensinada em toda sua complexidade comunicativa, visto que o aluno, quando motivado, utiliza a língua fora do espaço escolar ouvindo músicas, filmes, com jogos eletrônicos, entre outros. Dessa maneira, a autora afirma que o ensino não deve se restringir apenas a sala de aula, o curto tempo de aula deve ser aproveitado para despertar o interesse do aprendiz de forma a transpor a sala de aula e levá-los em busca de singulares experiências com a língua. Nessa perspectiva, o professor não é o único ator principal da sala de aula, mas ele é o responsável pelo incentivo à autonomia do aprendiz e devemos dar-lhes opções daquilo que gostariam de estudar, da música atual que querem ouvir, de uma atividade que os motivem e que os deixariam em contato com a língua.

Rajagopalan (2009) salienta que o docente deve oportunizar aos seus alunos o contato com diversas variedades de ritmos e sotaques da Língua Inglesa e sugere um “pot-pourri” de diversas culturas. De certa maneira, o autor entra naquilo que podemos chamar de mundo plástico que propõe o livro didático, onde os falantes ou são britânicos ou americanos, possuem lindas casas, alto *status* social, possuem o “padrão” arcaico de família, entre outras coisas que não fazem parte da vida e nem do cotidiano do aluno aprendiz do inglês.

Nesse contexto, Magalhães (1997, p.172) argumenta que os atores devem estar envolvidos em um constante processo reflexivo de forma que “os sentidos construídos, conteúdos, programas, atividades e materiais didáticos escolhidos, pudessem ser retirados do senso comum dado pelo discurso dominante e questionados”.

Outra discussão que cabe levantar são as crenças de permeiam os espaços escolares de que não se aprende LI em escola pública. Cabe refletirmos, então, se não é na escola, onde será? Dias & Assis-Peterson (2006), demonstram que professores, alunos, pais e a comunidade escolar de maneira geral, não acreditam que os alunos são capazes de aprender. Dias (2006, p.89) em suas entrevistas traz em diversos momentos vozes que corroboram com essa forte crença. Tomamos como exemplo a fala de um dos pais

entrevistado pela autora: “eu acho que é no curso desse negócio (de inglês), que ele vai aprender mesmo”.

Como forma de fomentar reflexões sobre as práticas pedagógicas, Papa (2008) sugere que sejam feitos grupos de discussões por professores que promovam ricas discussões sobre os problemas do cotidiano escolar.

Diante de diversos pesquisadores da Linguística Aplicada que evidenciam tais problemáticas, todavia, tendo em vista a complexidade do ensino de LI, bem como a formação de professores, este trabalho propõe levantar reflexões acerca do Ensino de Língua Inglesa por meio do ensino crítico.

Com base nos autores supramencionados, vale salientar que a abordagem pedagógica crítica no ensino do inglês, visa a formação crítica do aluno, mas também conduz os professores de inglês para a busca dessas capacidades e habilidades. Nesse sentido, há diversas pesquisas que apontam que muitos professores não possuem fluência ou competência comunicativa na língua que lecionam, tampouco o domínio dos gêneros e a noção do letramento crítico, ou seja, o professor precisa ter formação para tais domínios. Para Nóvoa (1997), a formação deve incitar o professor a uma concepção crítico-reflexiva, na qual desenvolva um pensamento autônomo e simplifique as dinâmicas de auto formação. O autor discorre que o professor em formação é um investidor em seu desempenho pessoal, para ter um trabalho livre, criativo, criando seus projetos.

Estar em formação também implica em estar aberto à construção de uma identidade pessoal, esta que também é a profissional, ou seja, devemos também olhar o professor sob o prisma pessoal, um ser que possui experiências, emoções, motivações, expectativas e crenças, pois a formação do professor não pode ser desvinculada de sua pessoa, uma vez que, conforme Nóvoa (2011, p.56), “O professor é a pessoa”. Desse modo, o professor é um indivíduo único e singular, sendo impossível separar as dimensões profissionais das pessoais, visto que ensinamos aquilo que somos e podemos nos encontrar muito naquilo que ensinamos.

Tardif (2000, p.15) também defende a perspectiva de que o “professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem”.

Nóvoa (2011), salienta que a formação do professor constitui-se de uma (re)construção permanente de sua identidade pessoal, por meio de reflexões

sobre suas práticas pedagógicas e investimentos em seu próprio conhecimento, por isso, faz-se importante investir na pessoa, pois seu trabalho consiste em construir práticas que conduzam os alunos a aprendizagem e ao conhecimento.

Para Kleiman (2005), o papel do professor é como mediador dos sistemas de conhecimentos pertinentes. Nessa perspectiva, podemos inferir que o professor, suas práticas pedagógicas e identidade docente, possuem papel fundamental no letramento, que leva em conta o ambiente social, histórico e político, tendo em vista que o processo identitário pode ser (re)construído colaborativamente por meio de inúmeros enunciados.

Celani (1996, p.19), apresenta a visão de que o professor melhor desenvolve-se na prática pedagógica quando reflete sobre a mesma. A autora salienta que enxerga o perfil do professor de Língua Inglesa menos como apenas conhecedores de teorias linguísticas, de aprendizagem e falantes próximos a nativos e cada vez mais com profissionais reflexivos, envolvidos na produção de conhecimento “centrado na sala de aula, produzido nesse contexto, envolvendo professores e alunos em constante interação entre teoria e prática, uma verdadeira pesquisa-ação”.

Conclusões

Nessa lógica, o aprender contínuo é essencial e deverá ser concentrado na pessoa do professor. Podemos inferir também que o letramento crítico e o domínio dos gêneros são de fundamental importância nas aulas de LI, bem como a preparação do professor para a utilização de tal ferramenta de ensino, por meio de reflexões sobre suas ações e da gestão de seus saberes. O letramento crítico vai para além da alfabetização. Ele engloba o contexto social, cultural e identitário, tanto do aluno quanto do professor.

Palavras-chave: Ensino; Letramento Crítico; Formação Contínua.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. 2000.

CELINI, M. A. A. **O Perfil do Educador de Ensino de Línguas**: o que muda? Anais do I Encontro Nacional sobre Políticas de Ensino de Língua Estrangeiras (I ENPLE), p.115-120. Florianópolis: UFSC. In LEFFA, V.J. (Compilador). **Trabalhos em Linguística Aplicada (TELA) CD-ROM 2ª Ed.** 1996, p.115-120.

COX, Maria Inês Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia. **Ser/Estar professor de inglês no cenário da escola pública**: em busca de um contexto

eficaz de ensino/aprendizagem. *Polifonia*, Cuiabá, v. 5, p. 1-26, 2002.

DIAS, M.H.M. **O lugar do inglês na escola pública:** (des)crenças de atores da escola e da comunidade. Dissertação de Mestrado. Cuiabá: UFMT, 2006.

DIAS, M. H. M; ASSIS-PETERSON. A. A. de. O inglês na escola pública: vozes de pais e alunos. **Polifonia**, Cuiabá, v.12, n.2, p.107-128, 2006.

JESUS, D.M.; LIMA, T.B. **Para além do discurso do fracasso:** os sentidos da aprendizagem em alunos de língua inglesa de uma escola pública. In: JESUS, D.M.; CARBONIERI, D. (Orgs.). *Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. São Paulo: Pontes Editores, 2016, p.81-98.

KLEIMAN, A; in: KLEIMAN, Ângela; MATÊNCIO, Maria de Lourdes M. (Orgs.). **Letramento e formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

RAJAGOPALAN, K. **O inglês como língua internacional a prática docente**. In: LIMA, D. C, de. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas*. São Paulo, 2009, p.39-46.

LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC, 1988.

MAGALHÃES, M. C. C. **A linguagem na formação de professores reflexivos e críticos**. In: MAGALHÃES, M.C. C (Org.'), *A Formação do professor como um profissional crítico*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p.59-86.

MOITA LOPES, L. P. da. **A função da aprendizagem de línguas estrangeiras na escola pública**. in: *Oficina de Linguística Aplicada – a natureza social educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote: Lisboa, 1997.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

PAIVA, V. L. M. de O e. **O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia**. In: LIMA, D. C, de. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas*. São Paulo, 2009, p.31-38.

PAPA, S. E. G. **Prática pedagógica emancipatória:** o professor reflexivo em processo de mudança – um exercício em Análise Crítica do Discurso. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.