

DOI: [10.46943/IX.CONEDU.2023.GT17.013](https://doi.org/10.46943/IX.CONEDU.2023.GT17.013)

# A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS PARA UM ENSINO PAUTADO NO DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA DOS ALUNOS

**BRÍGIDA BARBOSA COSTA**

Doutoranda em Letras/Linguística pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, membro do Grupo de Pesquisa em Análise do Discurso da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, [briprofletras@yahoo.com.br](mailto:briprofletras@yahoo.com.br);

**GERLÂNIA MARIA AVELINO BISPO**

Especialista em Educação Infantil e Inclusiva pela Faculdade Evangélica do Meio Norte - FAEME, membro do Grupo de Pesquisa em Análise do Discurso da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, [gerlania.avelino88@gmail.com](mailto:gerlania.avelino88@gmail.com);

**IRYS BEATRIZ BARBOSA FERREIRA**

Graduanda em Letras/Inglês pela Universidade Federal do Piauí - UFPI, membro do Grupo de Pesquisa em Análise do Discurso da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, [irysbeatrizx@gmail.com](mailto:irysbeatrizx@gmail.com).

## RESUMO

Esta pesquisa partiu de um cruzamento entre os fluxogramas dos cursos de licenciatura em letras de uma universidade pública, mais especificamente dos cursos de língua portuguesa, língua inglesa e libras, investigando se oferecem ao futuro professor um arcabouço teórico-prático propício à formação de uma concepção de ensino de língua como produto que emerge na e da interação social para expandir potencialidades comunicativas e socioculturais. A primeira etapa da pesquisa foi realizada com o levantamento, leitura e fichamento de outras pesquisas relacionadas ao estudo da competência comunicativa e da formação do professor de línguas. A seguir, analisamos os fluxogramas dos três cursos supracitados para identificar e comparar disciplinas que oferecem aporte teórico e/ou prático ao desenvolvimento de uma concepção de ensino de língua pautada na potencialização da competência comunicativa dos alunos, seja em língua materna, em uma segunda língua ou uma língua estrangeira. Assim, esta é uma pesquisa documental, de cunho descritivo-qualitativo. A análise apontou que

ainda há um certo distanciamento entre teoria e prática e que a carga horária de muitas disciplinas é insuficiente para discutir de forma satisfatória essa competência tão cara ao professor de línguas. No entanto, não podemos negar que a renovação dos projetos político pedagógicos de cada curso vem permitindo o surgimento e a adaptação de disciplinas que dialogam com um ensino de língua voltado para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos da educação básica.

**Palavras-chave:** Formação de professor, Cursos de letras, Ensino de língua, Competência Comunicativa.

## INTRODUÇÃO

---

Inicialmente, entende-se que é impossível tratar sobre língua sem vislumbrar sua relação com a cultura. Entende-se que língua e cultura coexistem, uma é um recurso na produção da outra. Sendo assim, a língua é um instrumento que serve à cultura e à linguagem de um modo geral para criar, simbolizar, dar sentido; além disso, se faz e refaz em um contínuo processo de interação social, construindo e mantendo identidades.

A competência comunicativa é entendida como a capacidade de mobilizar e articular conhecimentos de língua e de comunicação, com o propósito de situar-se, ou de inserir-se, socialmente. Logo, a competência do usuário de uma língua engloba capacidades e juízos de valor relacionados e interdependentes socioculturalmente.

A formação do docente de línguas deve ser pensada com base nesses conceitos e nas transformações ocorridas na sociedade. Em vista disso, um dos maiores desafios dos professores de línguas é o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas pelo contexto de ensino atual, motivado pela globalização e pelo uso de tecnologias.

Preparar um profissional para o ensino de línguas é uma tarefa muito complexa, pois envolve, além de componentes linguísticos, aspectos de natureza humana, cultural, tecnológica, entre outros. O mercado de trabalho, cada vez mais, exige que os profissionais da área de ensino de línguas tenham a capacidade de desenvolver/ampliar a competência comunicativa de seus alunos em situações reais de uso de uma língua, seja ela materna, ou uma segunda língua, ou mesmo uma língua estrangeira.

Partindo dessa perspectiva, após aprofundamento de leituras sobre competência comunicativa, formação de professor e ensino de línguas, analisamos o fluxograma de três cursos de letras (língua portuguesa, língua inglesa e libras) de uma instituição pública de ensino superior.

A inquietação e envolvimento por este tema surgiu da curiosidade em conhecer quais disciplinas são ofertadas em cursos de letras e que podem contribuir com a formação de uma concepção de ensino de língua pautada no desenvolvimento da competência comunicativa.

Assim, temos como objetivo geral: investigar se as disciplinas ofertadas na grade curricular de cursos de letras oferecem ao professor em formação uma concepção de ensino de língua como produto que emerge na e da interação social para

expandir potencialidades comunicativas e socioculturais. E como objetivos específicos: Fazer um levantamento de pesquisas voltadas para o estudo da competência comunicativa e da formação de professores de línguas; Analisar o fluxograma de cursos de letras de uma universidade pública, identificando as disciplinas que, direta ou indiretamente, estudam a competência comunicativa; Comparar os fluxogramas dos cursos de licenciatura em letras/português, letras/inglês e letras/libras de uma universidade pública, identificando, a partir de suas ementas e referências bibliográficas, se apresentam subsídio teórico e/ou prático para a formação de uma concepção de ensino de língua pautada no desenvolvimento da competência comunicativa.

Esta pesquisa poderá contribuir com os professores, coordenadores e pesquisadores da área de letras, provocando reflexões para a (re)construção dos planos político pedagógicos que orientam a composição do fluxograma, das ementas e referências bibliográficas desses cursos, instigando novos estudos, reflexões e pesquisas científicas a respeito da temática.

A seguir, apresentamos a metodologia adotada para este estudo, um referencial teórico elaborado a partir de nossas leituras e a discussão dos resultados obtidos após análise dos três fluxogramas, auxiliada pela leitura das ementas e bibliografias das disciplinas que compuseram o corpus da pesquisa, presentes nos respectivos planos político pedagógicos de cada curso.

De um modo geral, concluímos que esses fluxogramas trazem muitas disciplinas que discutem uma concepção de competência comunicativa, o que contribui para a formação de professores de língua conscientes de que seu trabalho em sala de aula deve primar pelo desenvolvimento dessa competência.

No entanto, consideramos que carecem ainda de disciplinas com ementas mais voltadas para a prática e uma bibliografia mais atualizada para garantir um diálogo maior com as novas diretrizes para o ensino de língua, seja ela materna, uma segunda língua, ou uma língua estrangeira.

## **COMPETÊNCIA COMUNICATIVA**

---

O termo competência comunicativa foi cunhado por Dell Hymes em 1962. Contrapondo a noção de Chomsky, para Hymes (1962), o uso de regras gramaticais seria apenas uma das habilidades necessárias para desenvolver a competência do

falante. Ele argumentava que não é possível a aquisição de uma língua fora do seu contexto de uso.

Aprendemos nossa língua materna, nos primeiros anos de vida, por estarmos inseridos em uma comunidade de fala. Ouvimos e reproduzimos os sons, primeiro em tentativas que nem sempre são exitosas, mas quanto mais convivemos com outros falantes, quanto mais temos contato com as diversas práticas linguísticas, como contação de história, com programas de rádio ou TV, músicas, material impresso como livros, anúncios publicitários, convites etc., mais nos familiarizamos com a funcionalidade da língua.

De acordo com Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), bem cedo a criança descobre que a língua funciona para interagir com os outros. E que as tentativas que realiza para interagir com os pais ao pedir água, ou o “gagau”, ou informar que fez ou quer fazer xixi, entre outros, vão reforçando nela a certeza da importância da língua como ferramenta para conseguir as coisas de que precisa. Por meio das interações sociais, a criança apreende as competências comunicativas da oralidade.

É um processo natural, quanto mais a criança observa as expressões linguísticas que os adultos utilizam ou aceitam em suas interações, mais a criança as internaliza e as corporifica em suas tentativas de uso. É por isso que Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) ainda afirmam que nascemos tão prontos para aprender a falar que ninguém precisa nos ensinar, aprendemos pelo ouvir.

No entanto, muitas discussões giram em torno do fato de que quando ingressamos na escola, parece que esse aprendizado da língua não flui tão naturalmente como antes de ingressarmos nela. Bagno (2007) assevera que um dos grandes problemas do ensino de língua é que a língua ensinada na escola não é a mesma língua com a qual o aluno convive fora dela. A língua não é falada da mesma forma em todos os lugares, nem por todos os seus falantes. E essas diferenças de uso não são deficiências ou inferioridades, como afirma Bagno (1996). Para o nativo é fácil compreender essas diferenças, já que ele está em contato constante com os diferentes usos da sua língua, vivendo e convivendo numa comunidade de fala.

No entanto, ao aprender uma segunda língua, ou uma língua estrangeira, sem estar imerso numa comunidade de fala, sem o contato com diferentes usos da língua em estudo, o desafio para aprendê-la será grande. De acordo com Gumperz (1971), um indivíduo é considerado membro de uma comunidade de fala quando faz uso das normas sociolinguísticas aceitas por essa comunidade.

Assim, para conhecer outras normas, outros usos de uma mesma língua, é crucial que o indivíduo seja inserido nessa nova comunidade de fala. É o que se pode dizer sobre o aprendizado de línguas como o inglês e a libras no Brasil. Pode-se até conhecer as regras gramaticais de uma nova variante da língua materna ou de uma segunda língua, ou língua estrangeira, mas não se conseguirá fazer uso delas em processos de interação apenas conhecendo tais regras.

É o que pesquisas como as de Jareta (2015) apontam, que, mesmo estudando o inglês desde o ensino fundamental, os jovens brasileiros não costumam concluir o ensino médio com o mínimo de conhecimento para uma interação em língua inglesa. Também apresentam muitas dificuldades no uso da norma culta da própria língua materna (FARACO, 2008). E, no caso da Libras, mesmo sendo uma das línguas oficiais do país, muito ainda há a ser feito para que ela seja oficial e obrigatoriamente estudada nas escolas (QUADROS, 2003).

Assim, pensar uma formação linguística requer considerar os contextos de uso da língua almejada. E para isso, o conhecimento da cultura, dos falantes, das situações em que essa língua, ou variação linguística, está inserida, é condição que deve ser priorizada, podendo promover a acessibilidade e a inserção social dos indivíduos pela ampliação da sua competência comunicativa.

Para Gumperz (1982), é o uso da competência comunicativa que mantém o envolvimento conversacional entre dois interlocutores numa situação interativa. Goffman (2012) complementa afirmando que é quando o indivíduo identifica o sentido que é dado ao que está sendo dito que ele compreende, de fato, a dinâmica da interação. Para esse estudioso, isso se dá com base naquilo que o indivíduo conhece e experiencia em termos linguísticos e sociais.

Logo, para compreender e fazer uso de diferentes variantes de uma língua materna, ou de uma segunda língua, ou de uma língua estrangeira, a vivência de experiências comunicativas em comunidades/contextos que utilizam essa variante, ou essa segunda língua, ou essa língua estrangeira, é imperativa. Especialmente quando esta, no caso de segunda língua ou língua estrangeira, difere em modalidade, ou condições sensoriais, da sua língua materna, como a libras para ouvintes ou as línguas orais para os surdos, por exemplo.

Por isso, pontuamos que ser competente comunicativamente, em qualquer que seja a língua ou a variante linguística, passa pela necessidade de ser imerso/inserido em comunidades de fala e/ou contextos diferenciados de uso de uma dada

língua, ou de uma dada variante linguística, para vivenciar experiências de interação. Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 40):

A competência comunicativa de qualquer pessoa vai-se ampliando à medida que se ampliam também o rol de ambientes em que ela interage e as tarefas comunicativas que tem de desempenhar nesses ambientes. Mas é na escola que o indivíduo tem a oportunidade de desenvolvê-la de forma sistemática e de agregar novos recursos comunicativos que lhe permitirão construir sentenças bem formadas.

E, sendo a escola o lugar de formalização desse aprendizado, é preciso pensar a formação do professor de línguas para o desenvolvimento de uma concepção de ensino de língua pautada na ampliação da competência comunicativa dos alunos, seja em língua materna, seja numa segunda língua, ou numa língua estrangeira.

## **FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS**

---

De acordo com Bagno (1996), não podemos estudar ou ensinar a língua como uma coisa morta, sem levar em consideração as pessoas vivas que a falam. As pessoas falam de diferentes formas, em diferentes lugares, em seus diferentes papéis sociais, de acordo com os diferentes objetivos que a situação comunicativa lhe impuser.

Cagliari (2009) corrobora ao dizer que a escola não parte daquilo que a criança sabe sobre sua fala, ou de seus colegas, para ensinar-lhes então a língua. Na visão dele, essa não parece uma maneira adequada, nem correta, de tratar a linguagem durante o processo de alfabetização, quando a criança demonstra interesse em compreender o que está escrito nos livros, nos outdoors etc., ou sendo falado em letras de músicas e programas/seriados por meio de palavras que para elas são desconhecidas.

Quando o professor não centraliza o ensino na transmissão de regras gramaticais de uma língua, ou de uma variante linguística prestigiada socialmente, mas abre espaço para diferentes possibilidades comunicativas de uma língua, preferencialmente situações reais de comunicação, ele cria condições para que seus alunos tenham contato com diferentes usos linguísticos, compreendendo significados e a funcionalidade e modos de usar uma língua nos diferentes contextos, com diferentes públicos, com diferentes propósitos comunicativos.

No entanto, isso requer formação contínua, uma vez que as línguas são mutáveis. Não dá para ensinar uma língua fora do seu contexto de uso. Quanto mais a língua é influenciada e modificada pela tecnologia, pela globalização ou por qualquer questão de ordem social ou cultural, maior a necessidade de os cursos de formação para professores de línguas oferecerem subsídios para que esse professor tenha condições de garantir um ensino a favor da ampliação da competência comunicativa dos alunos.

A BNCC (2018) propõe que os alunos da educação básica participem de diversas práticas de linguagem, ampliando suas capacidades de expressão. Essas práticas de linguagem estão inseridas nos diferentes contextos sociocomunicativos, desde simples conversas até a necessidade de convencer alguém de uma ideia, tese ou argumento. Desenvolver essa diversidade de práticas de linguagem no ambiente escolar requer estudo e planejamento sistemáticos. Por isso, as disciplinas ofertadas nos cursos de graduação, ou mesmo de pós-graduação, em letras, precisam dialogar com as novas diretrizes para o ensino de línguas.

A formação do professor tem sido objeto de debates. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 dá início à exigência de ensino superior para o professor da educação básica. Com base nessa lei, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN, 2002) promoveram adaptações nos currículos de formação docente e a promulgação de diretrizes curriculares para as licenciaturas. Em seu artigo 61, a LDB assegura que a formação de profissionais da educação terá como fundamentos:

- I. a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II. aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Logo, pensar a formação do professor passa pela oferta de atividades de ensino, extensão e pesquisa que garantam essa associação entre teoria e prática, capacitando o professor formado, ou em formação, para o serviço em sala de aula. Assim, é crucial que as disciplinas ofertadas nas licenciaturas iniciem esse contato com a teoria e sejam complementadas por meio de atividades de extensão e pesquisa, que levem esse professor a refletir a realidade de sala de aula, identificando desafios a serem superados e possíveis ações potenciais interventivas.



Para isso, além dos projetos de extensão e grupos de pesquisa de iniciativa de professores de instituições de ensino superior, existem também programas nacionais como Residência pedagógica, PIBID, PIBIC, entre outros, que cooperam para essa formação teórico-prática mencionada pela lei, contemplando ensino, pesquisa e extensão.

No caso dos cursos de licenciatura em letras, os fluxogramas precisam apresentar disciplinas que dialoguem com um trabalho voltado para o desenvolvimento da competência comunicativa de futuros alunos desses professores em formação, em todos os blocos dos cursos, independente da área específica (língua portuguesa, inglês, libras, francês etc.), formando no professor uma consciência sociolinguística e a concepção de que ensinar qualquer língua é ensinar seus diferentes usos e não apenas regras gramaticais.

Essas disciplinas acadêmicas precisam trazer em suas ementas a proposta de pensar, discutir e até praticar as diferentes modalidades de uma língua (oral, escrita, gestual, visual, multimodal). Disciplinas que levem a entender a complexidade de competências comunicativas como ouvir, falar, ler, escrever, gesticular, usar expressões fisionômicas, entre outras.

São competências que precisam ser ensinadas nas escolas, sem supremacia, sem supervalorização de uma em detrimento das outras, mas num continuum, como propõe Marcuschi (2010). E essa consciência precisa ser adquirida pelo professor desde sua formação inicial, a fim de que ensine seus alunos a fazer uso da(s) língua(s) competentemente. A respeito da língua portuguesa especificamente, Cagliari (2009, p. 24) afirma que:

O professor de língua portuguesa deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela realmente tem, qual é o comportamento da sociedade e dos indivíduos com relação aos usos linguísticos, nas mais variadas situações de sua vida.

A mesma função tem o professor de qualquer outra área. Assim, podemos inferir que se há um “fracasso” no ensino de língua, como apontam muitas discussões acadêmico-científicas, é porque há, antes, um “fracasso” na formação do professor de línguas, uma defasagem em relação à quantidade e/ou qualidade de (in)formação, especialmente nos fluxogramas dos cursos de graduação em letras.

De acordo com estudos, a Linguística Aplicada envolve as três áreas de funcionamento da linguagem: ensino, aprendizagem e formação tanto do professor

quanto do aluno. Claro que nenhuma disciplina é colocada em um fluxograma desnecessariamente, no entanto, é incoerente que a formação de um professor que vai ensinar língua priorize, em seu currículo, estudos literários e de gramática pura e simplesmente.

Esses estudos se dão por meio de usos da língua, não podemos negar. A questão é que, geralmente, se concentram em usos de uma variante padrão da língua e/ou em variantes que já caíram em desuso. E esse não é o problema, e sim o fato de esses estudos costumarem ocupar muito mais espaço do que estudos da língua contemporânea, em suas muitas variações. Essa realidade se reflete nas salas da educação básica como defendem Bagno (1996, 2007), Cagliari (2009), Bortoni-Ricardo (2004, 2008), Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) e tantos outros.

No entanto, não se pode também negar os avanços que vêm ocorrendo nos fluxogramas dos cursos de licenciatura em letras desde a LDB 9394/96. Muitas disciplinas não possuem mais a mesma carga horária, outras passaram por mudanças em suas ementas, algumas passaram a ser optativas e outras desapareceram da grade curricular. Essas mudanças apontam para um interesse em adaptar os fluxogramas às demandas e diretrizes que vão surgindo para o ensino de língua.

Foi o que tentamos verificar neste estudo com a análise dos fluxogramas de três cursos de letras de uma instituição pública de ensino superior e cuja discussão apresentamos a seguir. Nosso foco foi investigar se as disciplinas ofertadas nesses fluxogramas oferecem ao professor em formação essa concepção de ensino de língua pautado no desenvolvimento da competência comunicativa para as diversas situações de interação social. Para isso, consultamos também suas ementas e bibliografias indicadas nos planos político pedagógicos.

## **METODOLOGIA**

---

Este trabalho se deu pela leitura e análise documental, coletando dados em fluxogramas de três cursos de letras de uma instituição de ensino superior pública: letras/português; letras/inglês e letras/libras. O objetivo foi investigar se as disciplinas ofertadas na grade curricular de cursos de letras oferecem ao professor em formação uma concepção de ensino de língua como produto que emerge na e da interação social para expandir potencialidades comunicativas e socioculturais.

Também consultamos parcialmente os projetos político pedagógicos dos três cursos para conhecer melhor a ementa e a bibliografia indicada para as disciplinas

selecionadas para compor o corpus da pesquisa. Por isso, consideramos que esta é uma pesquisa documental, porque visa a descrição das realidades dos cursos observados quanto à oferta de disciplinas relacionadas à formação do professor de línguas com foco na compreensão de que ensinar língua é desenvolver/ampliar a competência comunicativa dos alunos.

Como Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 13) explicitam “A pesquisa documental é um procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação.” No caso desta pesquisa, as fontes foram os fluxogramas, na íntegra, e parcialmente os projetos político pedagógicos (carga horária, ementa e bibliografia) de cada um dos três cursos.

A seguir, apresentamos a discussão dos resultados obtidos a partir de nossas análises pessoais e em grupo, que se deram de forma qualitativa, buscando entender e interpretar o fenômeno da formação do professor para um ensino de língua na perspectiva do desenvolvimento da competência comunicativa.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

No curso de letras/português, de um modo geral, pode-se dizer que as disciplinas relacionadas ao desenvolvimento, no professor em formação, de uma concepção de competência comunicativa a ser ensinada nas escolas da educação básica são, em sua maioria, disciplinas optativas, com uma carga horária de 45h e uma bibliografia que não ultrapassa o ano 2008.

Entendemos que tal fato cria o risco de professores se graduarem sem terem contato com boa parte dessas disciplinas, já que são optativas, além do risco de a carga horária ser insuficiente para o que propõe a ementa e a bibliografia não estar plenamente conectada com as novas diretrizes para o ensino de língua.

Encontramos 9 (nove) disciplinas obrigatórias, de um total de 48 (quarenta e oito), que dialogam com a proposta de formação de uma concepção de competência comunicativa para atuar no mundo contemporâneo. Todas com uma carga horária de 60h, com exceção da disciplina Sociolinguística que possui apenas 45h, carga horária que consideramos insuficiente, dada as contribuições dos estudos sociolinguísticos para o ensino de língua nas últimas décadas.

As disciplinas “Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa I” e “Sintaxe da Língua Portuguesa II” exploram com diferenciada ênfase o estudo da variante ‘cultas’

da língua, cada uma com 60h. E a Sociolinguística deve explorar o estudo das demais variantes, que são maioria, em apenas 45h.

Isso pode ser interpretado como algo que, inconscientemente ou não, reflete aspectos culturais de supervalorização de uma variante da língua em detrimento de outras consideradas desprestigiadas. Para Marcuschi (2010) todas as variedades se submetem a algum tipo de norma, de regularidade. Segundo ele (2010, p. 31), a perspectiva variacionista da língua

trata do papel da escrita e da fala sob o ponto de vista dos processos educacionais e faz propostas específicas a respeito do tratamento da variação na relação entre padrão e não padrão linguístico nos contextos de ensino formal.

Observamos ainda que a disciplina “Sociolinguística” só é ofertada no bloco VI, quando já muito se discutiu a respeito do ensino de língua, de seus usos sociais, da produção textual. De posse dos conhecimentos sociolinguísticos, essas discussões poderiam ser bem mais amplas. No entanto, consideramos que isso pode ser equiponderado pelas disciplinas “Linguística de texto/discurso”, “Leitura e Produção de texto II” e “Semântica”, que exploram os diferentes modos de usar a língua em diferentes contextos, formais/informais/orais/escritos/multimodais. Elas estão distribuídas entre o início, o meio e o final do curso.

O mesmo ocorre com as disciplinas “Linguística II”, “Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura” e “Linguística Aplicada” que podem, dependendo da forma como forem ministradas, contribuir muito para a compreensão de que a competência comunicativa passa por o que afirma Hymes (1964), quando assevera que o falante ideal não é aquele que apenas domina regras gramaticais de uma língua, mas aquele que compreende os diferentes contextos de uso social dessa língua. Por isso, observamos também a carência de disciplinas com ementas mais voltadas para a prática, dependendo muito do professor a iniciativa e a criatividade para suprir essa necessidade.

O fluxograma de disciplinas do curso de letras/inglês apresenta uma quantidade considerável de disciplinas que corroboram entre si para um quadro favorável à formação de professores de línguas. No total, são 44 (quarenta e quatro) disciplinas obrigatórias e, dentre as optativas, o professor em formação deve obrigatoriamente escolher 3 (três). São, em média, 6 (seis) disciplinas por período. Ao se tratar da competência comunicativa, como temos abordado até aqui, algo atrativo deste

quadro de disciplinas é a presença da disciplina “Habilidades Integradas à Língua Inglesa” que está presente em todos os 8 (oito) períodos que compõem o curso de letras/inglês.

A disciplina “Habilidades Integradas à Língua Inglesa I” é uma das 3 (três) com teor prático no primeiro período, mas é a única disciplina do período que é específica para o uso da língua inglesa. Em sua ementa, é explicitado o desenvolvimento, em nível básico, de habilidades da língua como pronúncia, vocabulário, estrutura e compreensão, objetivando a capacitação do professor em formação para atender às suas necessidades comunicativas. A ementa promete ainda reflexões sobre a prática pedagógica no ensino básico. Quanto à sua bibliografia, a obra mais atual que compõe o quadro é datada do ano de 2008.

Nos dois períodos seguintes, o enfoque do curso é mais para disciplinas de Educação, mas a disciplina de Habilidades supracitada se estende como Habilidades II, com a mesma ementa e bibliografia, até o último período. Nas disciplinas de Habilidades III e IV, o nível da língua avança para pré-intermediário, apresentando o objetivo de desenvolver a competência linguístico-comunicativa em língua inglesa, com ampliação do conhecimento de vocabulário e de estruturas linguísticas e funções comunicativas, além de manter as reflexões sobre a prática pedagógica na educação básica. A bibliografia ainda se mantém a mesma.

Apenas a partir de Habilidades V, acontece a única mudança na bibliografia, que perde a obra de 2008 e passa a ter como obra mais atual uma do ano 2006, se estendendo até à última modalidade da disciplina (Habilidades VIII). A partir da disciplina de Habilidades VI, a ementa também se altera para desenvolvimento de engajamento discursivo em nível intermediário, mantendo as reflexões de prática pedagógica. Em suas duas últimas modalidades (Habilidades VII e VIII), a disciplina mantém a mesma bibliografia da VI, mas a ementa se reduz a desenvolvimento de engajamento em nível intermediário. Apenas a VII mantém as reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.

Percebemos que das 44 (quarenta e quatro) disciplinas obrigatórias, 10 (dez) disciplinas colaboram, mesmo que indiretamente, com a formação de uma concepção de ensino de língua focado no desenvolvimento da competência comunicativa que temos defendido até então. A disciplina de “Fonética e Fonologia da Língua Inglesa”, em sua ementa aponta o desenvolvimento da competência oral em língua inglesa por meio do estudo e prática da fonologia segmental em estudo prático. A ementa da disciplina de “Leitura Extensiva” também propõe o desenvolvimento das

habilidades de leitura e de produção oral em língua inglesa, através do uso de diferentes tipos de textos e discussões em nível intermediário da língua.

Nas disciplinas optativas, temos um número menor de opções, com mais possibilidades para disciplinas literárias, já que grande parte das obrigatórias focam mais na área da Linguística. Ainda assim, temos opções de disciplinas como “Tópicos em Inglês Coloquial e Gíria Contemporânea” que trata do desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa em língua inglesa em nível intermediário com foco na linguagem coloquial, não acadêmica, e suas particularidades, além da ampliação do conhecimento de vocabulário, estruturas linguísticas e funções comunicativas.

Outras disciplinas como “Análise do Discurso”, “Reflexões sobre Linguística Aplicada” e “Formação de Professores”, tal como as próprias disciplinas literárias, além da teoria, têm potencial para usar da competência comunicativa, mas depende muito da didática do professor que ministrar a disciplina. Com exceção das disciplinas de Seminário de Introdução ao Curso, Estágio Obrigatório I, II, III e IV, Trabalho de Conclusão de Curso I e II, e as disciplinas da área de Educação, as demais disciplinas têm carga horária de 60 horas, o que mostra que as disciplinas selecionadas para compor o corpus desta pesquisa possuem uma carga horária aceitável para a formação de uma concepção de ensino de língua voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa.

O que concluímos com a análise do fluxograma do curso de letras/inglês é que as disciplinas e suas cargas horárias têm muito potencial para uma formação satisfatória desses professores (em formação), mas deixa a desejar um tanto em relação à bibliografia utilizada que, embora precisemos mergulhar na base, nas obras mais antigas que fundamentam práticas e tantas teorias importantíssimas, é necessário também que exista uma atualização em relação a essas obras, pois a língua está em constante mudança, variantes surgem a todo o momento e elas precisam ser incluídas nesse processo de formação para que, quando forem professores, os atuais alunos consigam usar desses aditivos para se comunicarem e ensinarem de forma significativa para as diferentes realidades que o uso da língua inglesa nos possibilita.

Analisando o fluxograma do curso de letras/ libras, de modo geral, observamos que as disciplinas destinam maior parte de sua carga horária aos saberes científicos, quando estes deveriam oferecer aos futuros docentes, no mínimo,

condições reais para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem que se dão na prática.

Logo, esse futuro professor vai precisar buscar essa prática em cursos de aperfeiçoamento. O problema é se esses cursos não forem ofertados pela instituição durante sua formação, pois, apesar de existirem algumas iniciativas, em muitos lugares, não são muitas as ofertas de cursos de aperfeiçoamento gratuitos e de temáticas variadas, tampouco aqueles voltados para a prática.

Constatamos que, nesses fluxogramas, há disciplinas cujas ementas e bibliografias estão relacionadas à formação, nos futuros professores, de uma concepção de competência comunicativa a ser ensinada nas escolas da educação básica.

Essas disciplinas são, em grande parte, disciplinas obrigatórias, com uma carga horária de 60h e uma bibliografia atualizada, chegando a 2015, dado que, se comparado aos outros dois cursos (letras/português e letras/inglês), pode ser considerado como mais adequado. Porém, apesar da bibliografia ser mais recente que dos outros dois cursos analisados, não podemos considerá-la inquestionavelmente atualizada.

Encontramos 16 (dezesesseis) disciplinas obrigatórias, de um total de 43 (quarenta e três), que buscam trabalhar com a proposta de formação de uma concepção de competência comunicativa para atuar no mundo contemporâneo. Todas com uma carga horária de 60h, com exceção da disciplina "Estudos Interculturais" que possui apenas 30h.

Neste último caso, consideramos a carga horária insuficiente, pois a referida disciplina propõe em sua ementa um estudo voltado para os conceitos de comunidade e cultura surda, biculturalismo, interação intercultural surda-ouvinte, trazendo as contribuições dos estudos interculturais para o desenvolvimento da competência comunicativa em usuários de uma língua.

As disciplinas "Linguística da Libras" e "Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas", com carga horária de 60h, cada uma, buscam trazer aos professores em formação estudos teóricos da língua mais voltados para a norma culta.

Enquanto existe uma sequência de 6 (seis) disciplinas de "Linguística", distribuídas em 6 (seis) períodos do curso, cuja ementa confirma a relevância dos estudos teóricos, uma disciplina prática, que é "Língua Brasileira de Sinais", é distribuída apenas em uma sequência de 4 (quatro). Consideramos que deveria existir uma maior exploração dessas disciplinas práticas para estimular a aprendizagem da língua, no caso Libras, no próprio uso dela, durante a formação do professor.

Entendemos que a prática é tão importante quanto a teoria científica. E, diante da realidade apresentada nos cursos de letras/libras, em que os professores em formação são, em grande maioria, falantes da língua portuguesa, quanto maior a oferta de disciplinas práticas, maior o contato desse professor com a língua em estudo.

Isso garantirá o desenvolvimento da sua competência comunicativa em libras, dando-lhe maiores condições de realizar um trabalho mais eficaz no desenvolvimento dessa mesma competência em seus futuros alunos. Uma vez competente no uso dessa língua, poderá ensiná-la também mais competentemente.

Observamos ainda que a disciplina de “Produção de Materiais Didáticos para o Ensino de LIBRAS como Língua Materna e Adicional” é ofertada no 7º período. Pela relevância prática dessa disciplina, consideramos que seria interessante sua oferta não só em um período, mas em, pelo menos, um outro, já que ela pode muito contribuir para viabilizar a aquisição da competência comunicativa.

Dependendo de como essa disciplina será ministrada, será possível a confecção de materiais para uma melhor comunicação com usuários da libras, quando já muito se discutiu a respeito do ensino de língua, de seus usos sociais, da produção textual. Esses materiais vão mediar o processo interativo, logo, o uso da língua com todos os seus mecanismos e funcionalidades.

Acreditamos também que as disciplinas de “Linguística”, “Libras”, “Escrita de Sinais”, “Tradução e Interpretação”, distribuídas entre o início, o meio e o final do curso, em parceria, contribuem para a compreensão dos diferentes modos de usar a libras, em diversos contextos, pois, como aponta Gesser (2010), o ensino e aprendizagem de qualquer língua estão submetidos às abordagens estruturais e comunicativas.

A abordagem estrutural está atrelada a um conjunto de regras gramaticais de uma dada língua, o professor as ensina e os alunos as internalizam; enquanto a abordagem comunicativa está atrelada a um processo de desenvolvimento de habilidades com a finalidade de desenvolver uma competência comunicativa no uso dessa língua.

As disciplinas de “Ensino da Libras: teoria e prática”, “Educação bilíngue”, “Estudos Surdos” e “Estudos Linguísticos”, de acordo com ementa e bibliografia, corroboram com o que afirma Gumperz (1971) ao pontuar que um indivíduo é considerado membro de uma comunidade de fala quando faz uso das normas sociolinguísticas aceitas por essa comunidade.



Assim, se quanto mais se consegue interagir em diferentes comunidades de fala, mais competente comunicativamente se é, então essa competência requer um trabalho consciente e sistemático. Tal realidade exige um profissional que conheça as teorias e práticas linguísticas mais adequadas a cada situação comunicativa, a cada público falante, a cada propósito comunicativo, seja na sua língua materna, numa segunda língua ou numa língua estrangeira.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

A competência comunicativa vai além do simples conhecimento linguístico; ela envolve a capacidade de utilizar essa linguagem de maneira adequada, eficaz e sensível às nuances contextuais e culturais para se comunicar de forma efetiva e alcançar os objetivos desejados na interação.

Com a análise dos fluxogramas destes três cursos, pudemos perceber, por amostragem, que os cursos de letras possuem grande potencial contribuinte para a formação de professores de línguas conscientes de que o ensino de língua não se limita ao ensino prescritivo de regras gramaticais, mas ao desenvolvimento e ampliação da competência comunicativa dos alunos, um ensino que possibilita acesso aos diversos contextos de usos das línguas.

Mas é perceptível também que ainda há um longo caminho para que essa consciência se converta em práticas eficazes. Observamos que em dois dos cursos, a maior oferta de disciplinas que dialogam com a concepção de competência comunicativa não são disciplinas obrigatórias, estando sujeitas a serem ignoradas por muitos professores durante sua formação inicial.

Outros impasses, mas que se mostram reduzidos, são: a quantidade de horas destinadas a essas disciplinas não obrigatórias; a bibliografia indicada, que poderia conter também referências mais atuais; e indicações práticas, que em algumas disciplinas ficam muito a mercê da didática do professor que ministrará a disciplina. São impasses que podem comprometer a qualidade da formação desse professor para o ensino de línguas.

Em suma, apesar dos pontos aqui apresentados como algo que pode ser melhorado nos fluxogramas dos cursos de letras, consideramos que os projetos político pedagógicos vêm, ao longo dos anos, adaptando a oferta de disciplinas, atualizando suas ementas, bibliografias e carga horária. Logo, todas as pesquisas e

discussões a esse respeito são válidas, pois são elas que suscitam inquietações e busca por melhorias na formação dos professores.

No caso, dos cursos de letras, independente de qual área (português, inglês, libras, francês etc.), o surgimento de novas disciplinas ou a adaptação das já existentes devem primar principalmente pela formação de uma consciência de que o ensino de língua precisa garantir aos sujeitos competência para ouvir, falar, ler e escrever de forma clara e coerente, seja em situações de interação formais ou informais.

Assim, concluímos que a adequação do currículo dos cursos de formação de professores de línguas à realidade profissional que enfrentarão é necessária e deve ser permanente, contínua.

## REFERÊNCIAS

---

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, R. S. FERRAREZI JR., C. **Oralidade na educação básica**: o que saber, como ensinar. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

GUMPERZ, J. J. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

\_\_\_\_\_. **The speech community**. In. Language in Social Groups. Stanford, California: Stanford University Press, 1971. p. 114-128.

HYMES, D. (1964). **The Ethnography of Speaking**. In. T. Gladwin and W. Sturtevant (Eds.). Anthropology and human behavior. Washington: D. C., [s.d], p. 99-137.

JARETA, G. **Por que o ensino do inglês não decola no Brasil**. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2015/11/04/por-que-o-ensino-do-ingles-nao-decola-no-brasil/> Acesso em agosto de 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

QUADROS, Ronice Muller de. **Situando as diferenças na educação de surdos**: inclusão/exclusão. Florianópolis: Ed. Ponto de Vista, 2003. p. 23 a 88.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n. 1, Jul., 2009.