



O QUE PENSAM ALUNOS EM FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL SOBRE A CARREIRA DE PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA

Cássia Rita Conejo - UTFPR – cassia.conejo@gmail.com

Linha de Pesquisa: Formação de professores em Língua Inglesa

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar o que pensam alunos em formação docente inicial sobre a carreira de professor de língua inglesa à luz de seus anseios sobre a profissão, suas dificuldades e as competências que possuem com relação a língua estrangeira, bem como averiguar se esses indivíduos já atuam ou não como professores de inglês no contexto público de ensino. **Buscamos**, assim, entender o motivo pelo qual os alunos procuram o curso de licenciatura em língua inglesa e como estão se saindo ou julgam que vão se sair enquanto professores regentes. Trata-se de uma pesquisa de campo, situada no paradigma da pesquisa qualitativa-interpretativista (BORTONI, 2008), que tem como informantes para o estudo 18 alunos em formação docente inicial de todas as séries de um curso superior de graduação em Letras Português/Inglês de uma faculdade privada da cidade de Umuarama – **PR**. Os dados coletados foram analisados com base em pesquisa bibliográfica sobre o tema proposto enfocando a noção de desenvolvimento de competências (PERRENOUD, 1999, 2002), as legislações mais relevantes que abarcam o ensino em si, bem como o ensino de língua estrangeira (BRASIL, 1999, 2000, 2002, 2010) e outros autores que pesquisam e refletem sobre o ensino-aprendizado de língua inglesa (ALMEIDA, 2012; BRITO e SCHIMITZ, 2009; PAES e JORGE, 2009) e sobre a formação docente inicial (CELANI, 2010), entre outros. As considerações finais sinalizam que os alunos do curso de Letras - licenciatura dupla - pesquisados, **cursistas** ou egressos, se interessam pelo ensino aprendizagem da língua inglesa, contudo têm dificuldades para aprender a língua em especial as habilidades de fala e prática auditiva. Assim, esses informantes ministram aulas de inglês ou gostariam de fazê-lo, mas não se sentem seguros com relação aos conhecimentos que possuem no idioma.

Palavras chave: língua inglesa; ensino-aprendizagem; competências; formação docente.

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de licenciatura sofrem grande depreciação hoje em nosso estado, bem como em todo o país. Percebemos como a profissão de professor é desvalorizada, seja pelos baixos salários ou mesmo pelas condições, muitas vezes precárias, de infraestrutura de alguns estabelecimentos de ensino. Soma-se a isso tudo a busca de muitos indivíduos por um diploma “fácil” em cursos de baixa concorrência como é o caso da maioria dos cursos de licenciatura, sejam eles públicos ou privados. Ao considerarmos as disciplinas do currículo escolar em específico, percebemos como é precária a situação do

[U1] Comentário: Aqui mantive os parágrafos como estavam porque senão quebraria a ideia. Mantive as locuções verbais que modalizam o discurso, se mudasse perderia o sentido e mantive ensino-aprendizagem ao longo do trabalho, já que é como usamos na área.

ensino de língua inglesa nas escolas. Deparamo-nos com professores despreparados, número de aulas muito pequeno e alunos desinteressados.

Levando em consideração esse panorama inicial, a presente pesquisa tem como objetivo investigar o que pensam alunos em formação docente inicial sobre a carreira de professor de língua inglesa à luz de seus anseios sobre a profissão, suas dificuldades e as habilidades que julgam possuir com relação a língua estrangeira, bem como indagar se esses indivíduos já atuam ou não como professores de inglês no contexto público de ensino. A preocupação dessa pesquisa, tendo em vista o objetivo proposto, é entender o motivo pelo qual os alunos procuram o curso de licenciatura em língua inglesa e como estão se saindo ou julgam que vão se sair enquanto professores regentes em uma sala de aula.

Realizamos uma pesquisa de campo situada no paradigma da pesquisa qualitativa-interpretativista (BORTONI, 2008) **que** teve como informantes alunos em formação docente inicial de todas as séries de um curso superior de graduação em Letras Português/Inglês de uma faculdade privada da cidade de Umuarama **- PR**.

Pretendemos, por meio dessa pesquisa, responder aos seguintes questionamentos: qual o grau de competência desses alunos pesquisados no que diz respeito aos conhecimentos já adquiridos em Língua Inglesa? Quais os anseios e expectativas de tais alunos quanto a se tornarem professores de Língua Inglesa? Quais as dificuldades e obstáculos encontrados pelos alunos entrevistados quanto ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa? Esses indivíduos já estão no mercado de trabalho atuando como professores de língua inglesa, mais especificamente em escolas da rede pública de ensino pelo Processo de Seleção Simplificada – PSS - do governo estadual? Assim, a partir de tais questionamentos, buscamos compreender como esses anseios, competências e dificuldades para com o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa podem influenciar de forma positiva ou negativa no trabalho docente em curso ou futuro desses alunos investigados.

De forma a sustentar e interpretar os dados coletados, empreendemos uma pesquisa bibliográfica sobre o tema proposto enfocando a noção de desenvolvimento de competências (PERRENOUD, 1999, 2002), as legislações mais relevantes que abarcam o ensino em si, bem como o ensino de língua

[U2] Comentário: Parágrafos que eu redigi, não há como referenciar.

estrangeira (BRASIL, 1999, 2000, 2002, 2010) e outros autores que pesquisam e refletem sobre o ensino-aprendizado de língua inglesa (ALMEIDA, 2012; BRITO e SCHIMITZ, 2009; PAES e JORGE, 2009) e sobre a formação docente inicial (CELANI, 2010), entre outros.

Para proceder à coleta de dados, utilizamos um questionário com perguntas abertas e fechadas, o qual foi enviado aos alunos do curso de Letras Português/Inglês, de uma faculdade privada da cidade de Umuarama – PR por meio de correio eletrônico ou redes sociais. Então, procedemos à análise, discussão e interpretação de forma crítica-reflexiva dos dados coletados à luz da fundamentação teórica apresentada. Por fim, apresentamos nossos resultados e considerações finais.

[U3] Comentário: Aqui, falaram de “alternância de língua rebuscada para cotidiana” o longo da introdução, não consegui perceber.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A carreira de professor envolve, muito além dos conhecimentos teóricos e práticos das disciplinas, uma dimensão humana no que diz respeito ao lidar com o alunado composto por indivíduos singulares com vivências diversas e que se apresentam para a escola em busca de saberes básicos para a vida. Ser professor, por outro lado, abarca também formar outros professores para a carreira docente, preparar futuros professores para saírem dos bancos escolares, em que são alunos, e tornarem-se eles também professores.

[U4] Comentário: Novamente, minhas palavras, não há como referenciar

Pensando, inicialmente, na formação de professores, bem como no ensino-aprendizagem em escolas de ensino básico, retomamos Perrenoud (2002, 1999) e sua proposta de trabalhar o desenvolvimento de competências no ensino. Para o autor, desenvolver competências nada mais é do que mobilizar recursos cognitivos e saberes declarativos para, além da aplicação desses saberes procedimentais, pressupor raciocínio e reflexão crítica imediata acerca da situação que se apresenta. Segundo o autor, “[...] se o sujeito não for capaz de investir seus saberes com discernimento, de relacioná-los a situações, de transpô-los e enriquecê-los, eles não lhe serão muito úteis para agir” (PERRENOUD, 2002, p. 180).

Partindo dessa proposta do desenvolvimento de competências, podemos pensar no ensino como um todo e, mais especificamente, no de

língua inglesa em escolas públicas regulares e na formação docente inicial de professores para atuarem nesse contexto. Também se faz necessário considerar o que preconiza a legislação específica a respeito do ensino de línguas estrangeiras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2010), que regulamenta a educação escolar em estabelecimentos de ensino próprios vinculando a educação com o mundo do trabalho e a prática social, em seu artigo 24, inciso IV, estabelece a seguinte regra para o ensino de língua estrangeira: “poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras [...]” (BRASIL, 2010, p. 21). Em seu artigo 26, parágrafo 5, ao discorrer sobre o currículo escolar que deve ser de base comum para todos os estabelecimentos de ensino regular, a referida lei postula que “na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna [...]” (BRASIL, 2010, p. 24).

Considerando os Parâmetros Curriculares Nacionais, temos a definição do objetivo geral do ensino regular para a educação básica em nível fundamental como sendo o uso das linguagens diversas para comunicar e expressar ideias de forma a interpretar e usufruir das produções culturais (BRASIL, 1999, p. 48). Percebemos nesse objetivo a conexão entre a legislação e o ensino-aprendizagem de língua inglesa, bem como o desenvolvimento de competências, ou seja, aprendemos uma língua seja ela qual for para nos comunicarmos e a melhor maneira de mobilizar os conhecimentos linguísticos necessários seria por meio do desenvolvimento de competências e da mobilização de saberes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio (BRASIL, 2000, p. 18-19), por sua vez, divide os conhecimentos escolares e, por conseguinte, as disciplinas do currículo em três áreas. A Língua Inglesa situa-se na área denominada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, considerando a linguagem em si como capacidade humana de articular, transformar e veicular significados coletivos por meio de códigos considerados arbitrários. Assim, a linguagem tem por objetivo produzir sentidos. O ensino-aprendizado de uma língua estrangeira, por sua vez, se faz importante na

medida em que possibilita ao indivíduo ampliar seu acesso a pessoas, culturas e informações diversas. Percebemos como é marcante nesse documento a ênfase no uso adequado da linguagem não somente para comunicação e expressão, mas para constituir significados, conhecimentos e valores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais *mais* postulam, para a disciplina de língua inglesa, que o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira é complexo no sentido em que envolve não só a aquisição de estruturas formais, mas a apropriação dos bens culturais que a língua engloba. Segundo esse regimento, “o objetivo primordial do professor de língua estrangeira deve ser o de tornar possível a seu aluno atribuir e produzir significados, meta última do ato de linguagem” (BRASIL, 2002, p. 93). Assim, o ensino de língua estrangeira deve priorizar situações reais de uso da língua, seja em sua forma verbal ou escrita. Dessa forma, percebemos que a escola regular deveria trabalhar a língua estrangeira, ou a língua inglesa, de forma a abranger as quatro habilidades linguísticas: falar e escrever (habilidades de produção) e ouvir e ler (habilidades de compreensão).

Brito e Schmitz (2009) argumentam que um dos motivos para que o ensino de língua inglesa na escola pública não atinja os objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais é a carga horária reduzida da disciplina. Outro ponto apontado por esses pesquisadores é a necessidade de o professor de línguas utilizar o idioma ensinado em sala de aula para dar a dimensão comunicativa para a linguagem e, então, arrematam que muitos dos cursos de Letras não preparam os alunos, futuros professores, para falar o idioma pelo mesmo motivo da falta de carga horária.

Outra questão a se considerar quanto ao ensino de língua inglesa é o preconceito sofrido pela disciplina por parte dos alunos que acreditam ser esta uma matéria dispensável por considerarem que nunca vão precisar utilizar a língua em sua vida cotidiana. Paes e Jorge (2009) apontam essa questão como fator de resistência quanto ao aprendizado de língua inglesa. Os autores advertem sobre a importância do ensino de língua estrangeira na escola como forma de tornar o alunado consciente da diversidade cultural que compõe o mundo ao nosso redor.

Assim, percebemos que a questão primordial é como os alunos, futuros professores em formação docente inicial, estão desenvolvendo suas

competências para a carreira docente de forma a terem condições de desenvolver em seus futuros alunos a habilidade em se comunicar em língua estrangeira, no caso, em língua inglesa. Segundo Celani,

a questão fundamental na formação, tanto inicial quanto contínua, é como passar da dependência sem reflexão, da busca pura e simples de modelos a serem imitados, para uma independência informada, uma independência que, a partir da análise de contextos específicos, permite tomada de decisões que podem até contrariar os ensinamentos do formador, mas que resultam de reflexões fundamentadas. (CELANI, 2010, p. 63)

Com os dizeres da pesquisadora supracitada percebemos que apesar das dificuldades a serem enfrentadas na carreira docente, a busca pela formação e pela informação deve ser contínua, independente e reflexiva.

Leffa (2011), ao discorrer sobre o ensino-aprendizagem de língua inglesa na escola pública, adverte que a competência em um idioma estrangeiro não é algo que se possa disfarçar, o sucesso ou o insucesso é rapidamente percebido. O autor aponta quais seriam os possíveis culpados para o fracasso no aprendizado do idioma, seja na esfera do ensino básico ou da graduação. O primeiro culpado seria o governo que propõe políticas mascaradamente incluídas de línguas estrangeiras nos currículos, mas não garante as condições mínimas como carga horária adequada, professores bem preparados, material didático, entre outros, para que tal ensino ocorra. O próximo culpado seria o próprio professor que não busca se qualificar a contento. E um terceiro culpado seria o aluno que não tem um objetivo para estar na escola, não estuda, não se interessa e é passivo quanto ao ensino, não se ocupando de sua aprendizagem.

Para além de encontrar culpados, precisamos buscar soluções para oferecer um ensino de língua inglesa de qualidade. Cruz e Lima (2011) discutem a complexidade desse ensino que envolve o aluno, o professor, a instituição de ensino, o contexto sócio-político-cultural, a legislação, a tecnologia. Contudo, para além de todos esses fatores, os autores acima citados discorrem sobre a importância de um aluno que seja ativo no processo de ensino-aprendizagem, que seja responsável pela sua aprendizagem. Para que o aluno seja ativo, e não passivo, é necessário motivação, não só a motivação que os alunos têm no início com a expectativa da aprendizagem de

uma língua estrangeira e todas as possibilidades que se lhes apresenta, mas uma motivação contínua construída em aulas interessantes e de conteúdo relevante.

2.1 Dados da pesquisa

O presente estudo realizou uma pesquisa de campo situada no paradigma da pesquisa qualitativa-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008). Segundo Bortoni-Ricardo (2008), além de sair a campo, observar o ambiente que se pretende estudar e coletar os dados para a pesquisa, é de suma importância olhar para esses dados de forma a atribuir-lhes sentidos, de forma a interpretar as ações sociais ali presentes, percebendo qual o significado que os indivíduos imprimem a tais ações na vida social. Assim, o pesquisador é considerado um agente ativo que confere significados sociais aos dados coletados e às suas observações de forma a empreender uma pesquisa de fato qualitativa.

Os sujeitos selecionados para compor a pesquisa são alunos de todas as séries de um curso superior de graduação em Letras Português/Inglês de uma faculdade privada da cidade de Umuarama – PR. Contamos com um total de 18 informantes. Os dados foram coletados no decorrer do segundo semestre do ano letivo de 2014.

Esses sujeitos foram escolhidos por se tratar de alunos em formação docente inicial especificamente da disciplina de língua inglesa, objeto da investigação desse estudo. Outro motivo para a seleção de tal população como amostra se deve ao fato de que o Núcleo Regional de Educação, cuja cidade sede é Umuarama e que abrange mais 18 municípios ao seu redor, conta com apenas essa faculdade privada de Letras Português/Inglês, fato esse que corrobora a hipótese de que a maioria desses alunos, futuros professores, já atuem em sala de aula.

Os dados foram coletados por meio de um questionário composto por perguntas abertas e fechadas que foi enviado para todos os alunos de todas as séries do curso superior de graduação em Letras Português/Inglês da instituição supracitada. Tal questionário foi encaminhado para os alunos por e-mail e redes sociais.

[U5] Comentário: Foi pedido o conteúdo do questionário, mas eu retirei do final do artigo em forma de anexo por sua sugestão já que se trata de um artigo, não pretendo recolocar

As respostas obtidas para as perguntas do questionário foram tabuladas de acordo com seu grau de afinidade umas com as outras, bem como levando em consideração o referencial teórico proposto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa contou com 18 informantes, todos alunos de um curso de Letras Português/Inglês de uma faculdade privada da cidade de Umuarama – PR, que responderam a um questionário preparado de forma a investigar o que pensam esses alunos em formação docente inicial sobre a carreira de professor de língua inglesa à luz de seus anseios sobre a profissão, suas dificuldades e as habilidades que julgam possuir com relação à língua estrangeira, além de averiguar se esses indivíduos já atuam ou não como professores de inglês no contexto público de ensino. Os dados foram coletados durante o segundo semestre do ano letivo de 2014.

A primeira questão proposta foi a seguinte: “Qual ano do curso de Letras você está? () 1º ano; () 2º ano; () 3º ano; () 4º ano.” Dos 18 respondentes, temos sete que eram alunos egressos do curso de Letras Português/Inglês que haviam concluído o último ano do curso em 2013; quatro informantes que eram alunos do segundo ano do curso em 2014; e sete informantes que eram alunos do primeiro ano do curso quando os dados foram coletados.

O segundo e terceiro questionamentos procuraram investigar se os informantes já haviam lecionado a disciplina de Língua Inglesa ou se já haviam ao menos se candidatado para assumir aulas em escolas da rede pública de ensino básico regular. Foram eles os seguintes: “Você já se inscreveu para o Processo Seletivo Simplificado do governo do estado? () Sim; () Não” e “Se você respondeu sim para a pergunta 2, especifique: para quais disciplinas você se inscreveu? Você já foi chamado e contemplado com aulas? Quantas?”

Dos sete informantes do primeiro ano do curso, apenas dois nunca se inscreveram para o Processo Seletivo Simplificado do governo do estado. Dos demais, três se inscreveram para as disciplinas de língua portuguesa e língua inglesa e dois somente para a disciplina de língua portuguesa. No momento da

[U6] Comentário: Foi sugerido retirar esse parágrafo e colocar algo mais breve, mas aqui já está resumido. Não tem como começar um item sem introduzi-lo

Também pede para fazer tabelas, mas não acho que seja necessário dado o número de informantes. Ia só encher espaço...

[U7] Comentário: Pedem para uniformizar os termos informantes, respondentes, etc. Não mudei porque utilizei termos diferentes justamente para evitar repetições de termos, item que foi tão pontuado pela banca, achei incoerente pontuar que tem muita repetição e depois dizer justamente para eu evitar sinônimos porque dificulta a leitura...

coleta de dados, os cinco informantes aguardavam na lista de convocação para serem chamados para assumir aulas.

Todos os **quatro** informantes do segundo ano do curso se inscreveram para as disciplinas de língua inglesa e língua portuguesa. Dois deles afirmaram **terem sido chamados**, porém declinaram as aulas. Uma das informantes assumiu apenas aulas de língua inglesa e o outro informante assumiu aulas nas duas disciplinas supracitadas.

Todos os sete alunos egressos já haviam se inscrito para o Processo Seletivo Simplificado do governo do estado para as disciplinas de língua inglesa e língua portuguesa. Quatro desses informantes relataram não poder assumir as aulas por motivos pessoais diversos. Três dos informantes assumiram aulas, sendo que dois deles assumiram aulas de português e inglês e um dos informantes relatou ter assumido aulas de português apenas, pois até chegou a ser contemplado com aulas de língua inglesa, mas por motivos que não ficaram muito claros, uma professora de uma área diferente que não a licenciatura em língua inglesa assumiu as aulas em seu lugar.

Podemos observar pelos dados coletados que a maioria dos informantes de fato buscaram o curso de Letras almejando assumir uma sala de aulas já que desde o primeiro ano de curso se inscreveram para o Processo Seletivo Simplificado do governo do estado. Também notamos, contudo, que alunos ainda não graduados assumem salas de aula de língua estrangeira com certa facilidade o que nos faz questionar se esses alunos estão de fato prontos para assumirem uma sala de aula tanto em termos didáticos, quanto em termos do conhecimento que já adquiriram do idioma estrangeiro a ser ensinado.

A quarta questão, por sua vez, indagava: “Você se sente preparado hoje para ministrar aulas de língua inglesa em escolas regulares de ensino fundamental e médio (privadas ou públicas)? Justifique sua resposta.” Dois dos informantes do primeiro ano do curso responderam que estariam sim aptos a ministrar aulas de língua inglesa nas escolas regulares. Um deles justificou dizendo que já tem conhecimento prévio da matéria e faz estágio na área – embora esse informante tenha apenas se inscrito para aulas de língua portuguesa no programa PSS – e o outro diz que aprendeu bastante na faculdade até o momento e poderia usar esses conhecimentos para preparar uma aula e ministrá-la. Um informante mencionou que poderia dar aulas de

[U8] Comentário: Modalização, penso que não fica bom mudar

língua inglesa para os conteúdos mais básicos apenas. Quatro informantes responderam que não se sentiriam preparados para dar aula de língua inglesa por falta de conhecimento suficiente no idioma como atesta o seguinte excerto:

Ainda não me sinto preparada para ministrar aulas de língua inglesa, pois eu não fiz nenhum curso e acho que eu não tenho capacidade para transmitir um ensinamento no qual eu não tenho nenhuma experiência, pois eu tenho medo de que alguns alunos façam cursos e fiquem me questionando. (Informante do primeiro ano do curso Letras Português/Inglês de uma faculdade privada da cidade de Umuarama – PR)

Conforme afirmam Paes e Jorge (2009), percebemos, por meio das respostas dos informantes, a questão da resistência em aprender língua inglesa na escola traduzida pelo desinteresse dos alunos. Esse desinteresse, por sua vez, acaba sendo fruto do despreparo dos professores de língua inglesa que não conseguem dar conta da dimensão cultural e comunicativa da língua em suas salas de aula, consequência da formação que esses profissionais do ensino vêm recebendo.

O reflexo dessa falha na formação inicial do docente pode ser percebido pelo receio que os informantes apresentam em enfrentar uma sala de aula e encontrar ali indivíduos que saibam o idioma estrangeiro que devem lecionar melhor do que o próprio informante. Ainda assim, os respondentes dessa pesquisa estão aguardando aulas ou já assumiram aulas de língua inglesa o que acaba dando origem a um ciclo vicioso em que o professor não sabe direito a língua e tem receio em lecioná-la e o aluno se desinteressa pelas aulas de línguas porque percebe que o professor é inseguro quanto aos conhecimentos no idioma.

Quanto aos respondentes que cursavam o segundo ano da graduação, um dos informantes disse não saber se estaria preparado para ministrar aulas de língua inglesa, pois acredita ter dificuldade com o vocabulário. Dois dos informantes disseram que estariam sim preparados, mas que embora já tenham um conhecimento prévio na disciplina sentem que deveriam estudar mais a língua inglesa em um curso de idiomas particular antes de dar aulas e que mesmo sentindo insegurança, um dos informantes ressalta que acredita “em uma educação de qualidade em escolas públicas, na minha opinião são os

professores causadores do interesse ou desinteresse dos alunos.” Percebemos no comentário desse informante que a culpa pelo fracasso do ensino de línguas estrangeiras na escola, corroborando Leffa (2011), **é do professor** que não se qualifica e vai para a sala de aula despreparado. Além disso, um único informante desse ano afirmou não estar preparado para assumir aulas de língua inglesa, embora esse mesmo informante relatou ministrar aulas da disciplina na rede **pública** evidenciando que o professor de língua estrangeira realmente vai despreparado para a sala de aula.

Quanto aos respondentes que eram egressos do curso de graduação, quatro deles afirmam não estarem preparados para ministrar aulas de língua inglesa, embora tenham acabado de concluir a graduação na área, pois acham que sabem pouco o idioma e não se sentem preparados. Os outros três informantes se sentem preparados para tal, um deles, inclusive, afirma que “a faculdade deu uma boa bagagem”, embora não especifique exatamente de que forma, e outro ainda diz que sempre está aprendendo e fala da importância em se preparar. Outro informante, ainda, diz que se sente preparado, pois estudou a língua inglesa por cinco anos em uma escola de idiomas corroborando a ideia que para os informantes **dessa pesquisa aprender** o idioma estrangeiro deve passar por um **curso particular** fora da graduação.

O penúltimo questionamento foi o seguinte: “Enquanto aluno, elenque quais são seus pontos fortes e suas maiores dificuldades com relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa (pensando nas quatro habilidades da língua: ler, escrever, falar e ouvir).” Percebemos que as dificuldades e pontos fortes com relação ao ensino-aprendizagem da língua inglesa de todos os 18 respondentes foram similares, embora tenhamos informantes de estágios diversos do curso. De forma geral, as dificuldades diziam respeito à fixação de conteúdos; a língua falada e pronúncia; a prática auditiva da língua; as construções frasais e organização gramatical; a tradução. Os pontos fortes dos informantes, por sua vez, foram fixar conteúdos por meio da escrita (aluno visual); aprendizagem de vocabulário e compreensão de textos; escrita; apreensão de regras gramaticais. Podemos observar que, conforme Perrenoud (2002, 1999) e sua teoria sobre o desenvolvimento de competências, os informantes afirmam apresentar maior dificuldades com as competências que visam ouvir e falar o idioma estrangeiro e que conseguem desenvolver melhor

no curso de graduação ou mesmo em seus estudos as competências de ler e escrever a língua em questão.

Lembremos que os documentos que abordam a educação, em especial o ensino de línguas estrangeiras, com ênfase para os Parâmetros Curriculares Nacionais *mais* salientam a importância da dimensão comunicativa do ensino de um idioma estrangeiro, bem como da dimensão cultural que o ensino de qualquer idioma carrega em seu arcabouço. Percebemos que a língua inglesa, tanto o ensino quanto a aprendizagem, não é vinculada pelos informantes à sua dimensão cultural. A língua inglesa aparece mais como um aprendizado mecânico no sentido de aprender regras de gramática, aprender pronúncia, saber vocabulário, entre outros.

A última questão proposta visava fechar o questionário dando a oportunidade aos respondentes de expor seu real ponto de vista com relação ao curso de graduação que faziam ou haviam concluído, bem como discorrer sobre seus anseios com relação à profissão docente, especificamente na disciplina de língua inglesa. A questão foi a seguinte: “Quais são suas expectativas com relação ao curso de Letras que está fazendo, bem como com a profissão de professor de língua inglesa em específico?”

Os respondentes do primeiro ano do curso afirmaram não achar a língua tão complexa e pensam ser prazeroso lecioná-la. Contudo, percebem o curso de graduação como falho em relação ao aprendizado efetivo da língua inglesa. Esse pensamento fica evidente no seguinte comentário: “Quanto as minhas expectativas, digo que não confio somente nas aulas fornecidas pela graduação, sinto a necessidade de um curso extra e se possível, um intercâmbio.” Mesmo assim, como ainda estão no primeiro ano do curso, esperam aprender mais e desenvolver a língua inglesa por meio da disciplina homônima na faculdade de forma a tornarem-se professores de língua competentes. Apenas um informante mencionou acreditar que o ensino de língua inglesa não seja o foco principal do curso o que dificulta uma aprendizagem mais plena. Nesse caso, supomos que os currículos de Letras com licenciatura dupla, **ou seja, em que o aluno sai licenciado para lecionar duas disciplinas, no caso aqui o inglês e o português**, acabam por direcionar mais horas e disciplinas ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa do que

da língua estrangeira e que os alunos acabam tendo que buscar complementar sua formação no idioma estrangeiro em algum curso suplementar à graduação.

Já com relação aos informantes do segundo ano da graduação, percebemos respostas mais genéricas, talvez porque já não fossem mais calouros. Todos esses informantes esperam aprender mais e mais a língua inglesa para tornarem-se melhores professores para seus alunos. Um dos informantes, inclusive, almeja fazer mestrado na área.

Por sua vez, os alunos egressos de forma geral **pontuaram** que pretendem lecionar a disciplina e continuar estudando e se aperfeiçoando enquanto professores, como afirma um dos informantes: “Minhas expectativas com o curso é me preparar como um professor ético em seu trabalho, sabendo como agir nas situações colocadas em sala de aula, diuturnamente.” Contudo, um dos informantes lamenta o fato de **haver** reduzido número de aulas de língua inglesa na graduação o que teria prejudicado sua formação no idioma. Outro informante, ainda, afirmou como em outros casos ser necessário buscar um curso de idiomas privado para poder aprender de fato a língua mesmo após ter passado pela disciplina por todos os anos do curso.

Fica evidente que os alunos egressos estão preocupados com a qualidade das aulas que virão a ministrar na disciplina de língua inglesa, mas ainda precisam encarar as dificuldades na aprendizagem do idioma já que somente a graduação não deu conta de sua formação.

Percebemos pelas respostas dos informantes que, conforme afirmam Brito e Schmitz (2009), a graduação não dá conta de preparar os alunos futuros docentes para a sala de aula de línguas estrangeiras uma vez que deixa a desejar no ensino do **idioma**. Os alunos não se sentem confiantes em ensinar um idioma do qual não dominam a dimensão comunicativa sabendo apenas certos conjuntos de regras.

Conforme afirma CELANI (2010), o bom profissional é aquele que assume as rédeas de seu aprendizado de forma a se tornar um **indivíduo** crítico-reflexivo de sua própria prática. Notamos que os informantes investigados colocam a culpa de sua parca formação e dificuldades com a língua inglesa no curso que fazem ou fizeram, contudo não percebem que eles não se responsabilizaram pelo próprio aprendizado delegando à instituição ou a um curso de idiomas privado a responsabilidade pelo seu **aprender-ensinar**.

[U9] Comentário: Diz para rever os objetivos propostos se foram todos observados, eu revisei e acredito que sim, que dei conta dos objetivos

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou investigar o que pensam alunos em formação docente inicial sobre a carreira de professor de língua inglesa à luz de seus anseios sobre a profissão, suas dificuldades e as habilidades que possuem com relação a língua estrangeira e averiguar se esses indivíduos já atuam ou não como professores de inglês no contexto público de ensino. A preocupação dessa pesquisa foi entender o motivo pelo qual os alunos procuram o curso de licenciatura em língua inglesa e como estão se saindo ou julgam que vão se sair **quando se tornarem** professores regentes em uma sala de aula.

De forma a organizar os dados coletados, levantamos alguns questionamentos os quais procuramos responder no decorrer desse estudo, a saber: qual o grau de competência desses alunos pesquisados no que diz respeito aos conhecimentos já adquiridos em Língua Inglesa? Quais os anseios e expectativas de tais alunos quanto a se tornarem professores de Língua Inglesa? Quais as dificuldades e obstáculos encontrados pelos alunos entrevistados quanto ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa? Esses indivíduos já estão no mercado de trabalho atuando como professores de **língua inglesa?**

Percebemos por meio dos dados coletados que os informantes – alunos ou egressos de um curso de graduação em Letras Português/ Inglês – buscam o desenvolvimento de suas competências linguísticas em língua inglesa uma vez que almejam poder dar aulas do idioma ou até já assumiram aulas em escolas públicas da rede regular de ensino. Ainda assim, percebemos que em sua maioria os informantes saem do curso de graduação despreparados para ensinar o idioma em questão porque não assumem o próprio aprendizado e o desenvolvimento das competências necessárias para tal. Notamos que os informantes acabam por transferir para outrem a responsabilidade em aprender a língua inglesa, ou seja, responsabilizam o curso de graduação ou a falta de um curso privado de línguas por não terem aprendido e deixam de se tornar protagonistas do próprio aprendizado e, conseqüentemente, de sua própria prática docente. Além disso, os informantes não percebem o arcabouço cultural

[U10] Comentário: Pede para retirar os dois primeiros parágrafos, utilizei para contextualizar a conclusão, se a professora achar que deve excluir, pode excluir o segundo parágrafo

que envolve o ensino-aprendizado de uma língua estrangeira o que coloca mais empecilhos em seu aprendizado. E ainda assim, esses informantes assumem aulas de língua inglesa para as quais se dizem receosos e inseguros.

Por meio do estudo proposto, então, buscamos compreender como os anseios, competências e dificuldades para com o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa podem influenciar de forma positiva ou negativa no trabalho docente em curso ou futuro dos informantes investigados nessa pesquisa.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, R. L. T. **The teaching of English as a foreign language in the context of Brazilian regular schools: a retrospective and prospective view of policies and practices.** In: Revista Brasileira de Linguística Aplicada. v. 1, n. 1. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2001, p. 331-348.

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador.** Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Fundamental).** Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRITO, R. M. de; SCHIMITZ, J. R. **Ensino-aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública: uma meta alcançável?** In: LIMA, D. C. de (org.). Ensino Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas. São Paulo, Parábola Editorial, 2009, p. 13-20.

CELANI, M. A. A. **Perguntas ainda sem resposta na formação de professores de línguas.** In: GIMENEZ, T.; MONTEIRO, M. C. de G. (orgs.). Formação de Professores de Línguas na América Latina e Transformação Social. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, Vol. 4. Campinas: Pontes Editores, 2010, p. 57-67.

CRUZ G. F. Da; LIMA J. R. **Quem faz o ensino de inglês da escola (não) funcionar?** IN: LIMA, D. C. de (org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LEFFA, V. J. **Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade: considerações sobre o fracasso da LE na escola pública.** IN: LIMA, D. C. de (org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PAES, M. B. G.; JORGE, M. L. dos S. **Preconceito contra o ensino de língua estrangeira da rede pública.** In: LIMA, D. C. de (org.). Ensino Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas. São Paulo, Parábola Editorial, 2009, p. 161-168.

PERRENOUD, P. **Construir competências é virar as costas para os saberes?** In: *Pátio*. Revista Pedagógica (Porto Alegre, Brasil) n. 11. Novembro, 1999, p. 15-19,

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: ARTMED EDITORA S.A. 2002.