



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS
DOCENTES E DISCENTES ACERCA DO “BOM” PROFESSOR**

FABIANA GONÇALVES MONTI

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS
DOCENTES E DISCENTES ACERCA DO “BOM” PROFESSOR**

FABIANA GONÇALVES MONTI

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação - Área de Concentração: Formação e Prática Pedagógica do Profissional Docente.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal

370.13 Monti, Fabiana Gonçalves.
M791f Formação de professores de Língua Inglesa:
crenças docentes e discentes acerca do “Bom”
Professor \ Fabiana Gonçalves Monti. – Presidente
Prudente, 2012.
143 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) –
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste:
Presidente Prudente – SP, 2012.

Bibliografia.

Orientador: Sérgio Fabiano Annibal.

1. Professores e alunos. 2. Língua inglesa -
Estudo e ensino. 3. Formação professor. I. Título.

FABIANA GONÇALVES MONTI

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: CRENÇAS
DOCENTES E DISCENTES ACERCA DO “BOM” PROFESSOR**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação - Área de Concentração: Formação e Prática Pedagógica do Profissional Docente.

Presidente Prudente, 22 de agosto de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Orientador Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dr^a. Raimunda Abou Gebran
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a Dr^a. Raquel Lazzari Leite Barbosa
Universidade Estadual Paulista - UNESP
Marília -SP

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho ao meu marido Rodrigo Cezar Criado, companheiro de todos os momentos e meu maior incentivador. Ele que me conforta nos momentos difíceis, mas que também me questiona, motiva e impulsiona a buscar novos conhecimentos e desafios. Partilha de meus sonhos e me alicerça para que eu possa alcançá-los.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Cida e Antonio, que muito valorizam a Educação. Pessoas de pouco estudo, mas detentoras de sabedoria imensa. Sempre acreditaram no meu potencial e investiram todos os seus esforços para garantir que eu fosse a primeira da família a obter um diploma de nível superior, formar-me professora em uma universidade pública. Ainda hoje, me apoiam nas minhas decisões e estão sempre por perto para sentir orgulho e partilhar de minhas conquistas.

Uma pessoa especial que teve papel decisivo para que eu ingressasse no mestrado em Educação foi o professor Dr. Adriano Ruiz. Devo muito a esse sábio e humilde homem que inspira a todos que convivem ao seu redor. O meu sincero obrigada a esse docente engajado, extremamente sensível e humano, um poeta.

À queridíssima Ana Luzia V. Parisotto gostaria de expressar a minha sincera admiração e agradecimento pelo suporte oferecido. Tenho orgulho de ter tido você como minha orientadora, uma profissional de sucesso e mais do que isso, uma amiga, a quem sempre terei em alta estima.

Ao meu orientador Sérgio F. Annibal, meu mentor nessa fase final e mais conturbada da pesquisa. Agradeço não só pelas contribuições feitas ao trabalho, mas também pela motivação que exala, por acreditar em meu potencial e me fazer querer seguir em frente.

Alguém que jamais poderia deixar de ser mencionada, por sua gentileza, eficiência, e imensa paciência, é a nossa querida secretária Ina de Oliveira Lima.

Amigos e familiares que direta ou indiretamente contribuíram para que este trabalho se concretizasse.

O PROFESSOR E O SONHO

*Eu quero ser professor
De um saber todo sabor
De lições em desamor.*

*Eu quero ser professor
De uma escola que é arremesso
Pois cada dia é um começo.*

*Eu quero ser professor
Com asas de autoestima
Com lições de muitas rimas
Pois a vida reprimida
Parece, mas não é vida.*

*Eu quero ser professor
De rotas de autonomia
Cada um em sua via.*

*Eu quero ser professor
Que una o criativo
O singular e o coletivo.*

*Eu quero ser professor
Pra ensinar com ternura
Pois aula não é tortura.*

*Eu quero ser professor
Que acolhe com prazer
Todos que querem saber.*

*Eu quero ser professor
Pra tornar o erro semente:
Plantar e seguir em frente.*

*Eu quero ser professor
Pra dialogar, tecer
A compreensão, a ação.*

*Conviver com harmonia
Viver a paz todo dia
Eis a suprema lição!*

(Moacir A. Carneiro)

RESUMO

Formação de professores de Língua Inglesa: crenças docentes e discentes acerca do “bom” professor

A busca pela definição de um ideal de professor data da gênese da profissão e, por sua relevância, continua sendo foco de debate e reformulação. Fato justificado devido às necessidades educacionais se transformarem histórica e socialmente e a identidade docente criar-se e recriar-se através de experiências vividas pelo profissional, seus percursos formativos, além de sua reflexão sobre a prática. Neste estudo o objetivo é o de identificar quais conhecimentos e habilidades são necessários ao bom professor de Língua Inglesa, segundo crenças docentes e discentes. O presente trabalho é de caráter qualitativo e caracteriza-se como um estudo de caso que teve como cenário de pesquisa o curso de Letras de uma universidade privada. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas que inquiriam acerca dos conhecimentos, habilidades e competências necessárias ao docente dessa área. A Análise de Discurso ofereceu o embasamento teórico para a análise das entrevistas. As análises dos dados revelaram, dentre outros aspectos, desinteresse, desprestígio e desinformação sobre o curso de Letras por parte dos alunos que elencaram cursos de idiomas aliados a programas de intercâmbio como os responsáveis pela preparação de um bom professor de LI. Essa crença é oriunda do entendimento deles de que a competência primordial a um bom professor de LI é a linguístico-comunicativa. As entrevistas com os docentes mostraram percepções similares com relação ao requisito mais importante que seria a fluência no idioma. Em síntese, as crenças de docentes e discentes demonstram insatisfação quanto à qualidade da formação desses futuros professores. Há uma falta diálogo e sincronia de objetivos de ambas as partes o que acarreta prejuízos à formação desses alunos-professores. O confronto entre o discurso do Ministério da Educação (MEC), por meio de documentos oficiais, e o discurso da faculdade, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) indicaram que, ao menos no papel, os objetivos estão em consonância. No entanto, ao compararmos o discurso dos participantes, suas crenças e necessidades com relação aos documentos analisados, observou-se que há uma lacuna muito grande a ser preenchida e que mudanças isoladas de grade curricular ou aumento de carga horária não seriam suficientes para sanar o problema. O debate amplo e engajado sobre o problema baseado nas causas já detectadas nessa pesquisa e em outras realizadas anteriormente (BARCELOS, 1995, 1999, 2004; VIEIRA-ABRAHÃO, 1996, 2001, 2004; BASSO, 2001; LIMA, 2010) podem promover mudanças significativas nesse cenário educacional. A principal contribuição pretendida por esta pesquisa é a de que seja promotora de reflexão docente e também discente a fim de apontar nortes que indiquem melhorias nos processos formativos do professor de Língua Inglesa.

Palavras-chave: bom professor; língua inglesa; formação docente; análise de discurso

ABSTRACT

English Language Teacher Education: Tutor's and students' beliefs concerning the "good" teacher

The aim to search for an ideal definition of a teacher dates from the genesis of the teaching profession. Due to its relevance, this issue keeps being focus of debate and reformulation. That can be justified by the fact that educational needs are transformed historically and socially and teacher identity is created and recreated through experiences lived by the professional, their choices concerning education and reflection upon the practice. This study aims to identify which knowledge and abilities are essential to a good EFL teacher according to the students and tutor's beliefs. This study is characterized as a qualitative case study focused on understanding the beliefs of student-teachers and university tutors concerning what it takes in terms of knowledge and competence to be a "good" teacher. The scenario investigated was the Letters course in a private. The data was collected through semi-structured interviews which inquired about what kind of knowledge, ability or competence is needed in order to educate properly an English teacher. Discourse Analysis supported this research by offering theoretical basis to analyze the data collected through the interviews. The analysis revealed, among other aspects, students' lack of interest and information about the course. It has shown that taking private English Language courses, in addition to living and studying in one English speaking country, is considered as a good way of educating ESL teachers. This belief comes from their understanding that linguistic competence in the target language is an essential requirement to an English teacher. The tutor's interviews have shown similar beliefs towards the importance of being fluent in English, also about the necessity of taking part in an exchange program abroad. In short, it was possible to find out in both discourses the feeling of dissatisfaction concerning the quality of education provided to these future teachers; that was captured from both students and tutors interviews. There is a lack of dialogue and synchrony from both parts which results in problems to the education of these students. By confronting the discourses exposed in the official documents from Ministry of Education and those from the university it was possible to realize that they are in consonance. Although, when contrasting the discourse in the interviews to those documents, it was possible to observe that there is a huge gap between them. Due to this fact, small isolated changes as increasing the number of hours, are not capable of solving the situation. Extensive and engaged debates on the problem, based on the causes already exposed in this study and in previous researches, may be able to promote relevant changes in the educational scenario. The main contribution expected by this research is to promote reflection among university tutors as well students in order to indicate ways to improve the process of English teacher's education.

Keywords: good teacher; English language; teacher education; discourse analysis;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
1.1 Gênese e Desenvolvimento da Profissão Docente	16
1.2 Formação de Professores de LI Brasil: um Breve Resgate Histórico	20
1.2.1 O Curso de Letras na Contemporaneidade	22
1.3 Investigando Crenças em Contexto de Formação Docente	31
1.4 O “Bom” Professor em Foco.....	32
1.5 As Competências dos Professores de LI.....	35
2 O CENÁRIO DA PESQUISA	40
2.1 O Percurso Metodológico	40
2.2 Caracterização da Instituição de Ensino Superior Investigada.....	44
2.3 Caracterização dos Sujeitos Participantes	47
3 ANÁLISE DE DISCURSO E AS CONTRIBUIÇÕES À PESQUISA	54
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	60
4.1 A visão dos Formadores	61
4.2 A Perspectiva Discente	74
4.3 Discursos Contrastados	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	86
ANEXOS	92
Anexo A - Normas de Transcrição de Textos Orais	92
Anexo B - Planos de Ensino do Curso de Letras Investigado	93
APÊNDICES	108
Apêndice A - Roteiro de Entrevistas: docentes	108
Apêndice B - Roteiro de Entrevistas: discentes.....	109
Apêndice C - Transcrição das entrevistas: D1 e D2.....	110
Apêndice D - Transcrição das entrevistas: A1 a A10	119

INTRODUÇÃO

Desde cedo vivenciamos a profissão docente de muito perto. Habitam, no imaginário de muitos, opiniões sobre o professor. Desde a infância, na escola, formulamos, através da observação, crenças a respeito da prática docente e do processo de aprendizagem. Crenças que levamos para a universidade, posteriormente para a nossa prática docente;. Elas são fruto da experiência particular de cada indivíduo e é também a partir dessas experiências que as crenças são reformuladas.

O entendimento de crenças neste trabalho é tomado de Barcelos (2000) que, a partir de um estudo detalhado sobre o assunto, definiu que as crenças não são apenas processos cognitivos, mas também sociais, frutos de experiências vividas e influenciadas pelo contexto social em que o indivíduo está inserido.

As crenças de docentes e discentes de um curso de Letras são o foco de investigação desta pesquisa que visa compreender como se forma o bom professor de Língua Inglesa e que competências ele deve desenvolver durante sua trajetória docente. Trata-se de um estudo de caso engajado em identificar quais conhecimentos e habilidades são necessários ao bom professor de Língua Inglesa.

Adotou-se nesse trabalho a visão de Perrenoud (2000) no que tange à noção de competências. A necessidade do desenvolvimento de competências profissionais por parte do docente é aqui apresentada de uma perspectiva não utilitarista ou neoliberal. O autor sugere que entendamos o conceito como algo positivo, sintetiza a definição do termo competências como “a capacidade de agir de uma forma relativamente eficaz em uma família de situações”. Competência seria sinônimo de habilidade prática que permita que o profissional se prepare para enfrentar as novas situações do cotidiano docente.

Investigar temas como práticas pedagógicas, a construção da identidade docente, desenvolvimento de competências, dentre outros aspectos, são ações necessárias se pretendermos melhorar a qualidade da formação docente e, conseqüentemente, a qualidade da educação proporcionada por esses profissionais.

Cunha (1998, p.64) alerta para o fato de que “as instituições de ensino de qualquer um dos graus não têm projeto, explícito, que delineie ‘o padrão ideal’. Assim, quando se fala em BOM PROFESSOR, as características e/ou atributos que

compõem a ideia de 'bom' são frutos do julgamento individual do avaliador". Por isso o papel do professor e o seu perfil não são fixos, vão se modificando conforme as necessidades da sociedade na qual estão inseridos.

Portanto, esta pesquisa não objetivou delinear um padrão de docente ideal, pois como afirma Cunha (1998), isso não seria possível e nem viável. Bons professores não são formados a partir de receitas pré-estabelecidas. A formação inicial e continuada auxilia no processo da formação de identidade profissional. Por esse motivo, o intuito deste trabalho foi o de analisar quem seria esse "bom" profissional a partir de percepções de docentes universitários e discentes prestes a tornarem-se professores de inglês.

Cunha (1998, p. 24) reforça a questão relativa às mudanças ocorridas na formação de professores e argumenta sobre a importância de voltarmos nosso olhar para o professor e os processos que influenciam a sua prática pedagógica:

A escola, analisada em diferentes momentos históricos, certamente mostrará realidades também diferenciadas. Se o professor refletir sobre si mesmo, sua trajetória profissional, seus valores, crenças, suas práticas pedagógicas, encontrará manifestações não semelhantes, ao longo do tempo. Esse jogo de relações entre a escola e a sociedade precisa ser, cada vez mais, desvendado para que se possa compreender e interferir na prática pedagógica.

A História nos mostra que a própria concepção de professor se modificou ao longo dos anos: de leigos e religiosos a profissionais formados academicamente; de transmissores de informação a mediadores do conhecimento e, atualmente, educador, aquele que proporciona contextos relevantes de questionamento da realidade da aprendizagem.

A profissão docente requer aperfeiçoamento e reconstrução permanente. Contudo, isso só ocorre por meio de reflexão sobre a própria prática e com a busca de conhecimentos e desenvolvimento de novas competências. Freire (2002, p.22) afirma a necessidade de entendermos a formação profissional como um processo contínuo, autônomo e permanente, "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática".

Apesar dos vários estudos realizados sobre formação de professores até o momento, a formação docente em LI encontra-se em defasagem. Paiva (1997)

assevera que apenas um pequeno percentual de professores de inglês no Brasil possuem formação adequada às necessidades da sociedade. Naquela época ela classificou os demais profissionais em duas categorias: professores com fluência oral, a aquisição da língua geralmente é decorrência de intercâmbios, esses possuem pouca ou nenhuma formação pedagógica; a segunda categoria engloba graduados nos cursos de Letras, detentores de formação precária e insuficiência de conhecimentos linguísticos necessários para lecionar o idioma, esses geralmente são absorvidos pelas escolas públicas, ao passo que a primeira categoria encontra-se lecionando nas escolas livres de ensino de inglês.

Mesmo a pesquisa mencionada tendo sido realizada há mais de uma década, a situação atual não está muito distante da apresentada. Por isso se faz relevante a investigação acerca do professor de Língua Inglesa, ele que desempenha um papel educacional e social muito importante. Preparar o cidadão para comunicar-se em outro idioma, especialmente, em inglês, que ainda é o mais amplamente difundido nos negócios e manifestações culturais (filmes, música, internet, pesquisas científicas, etc.), significa dar ao aluno maiores chances de inserção no mercado de trabalho, melhor preparo para a continuidade de seus estudos, subsidiar mais opções de escolha. Tarefa de muita responsabilidade, por isso a necessidade de que esse docente esteja bem preparado para poder potencializar a sua prática pedagógica.

Compreender melhor esse universo pode oferecer subsídios para intervir no processo de formação docente, propor mudanças, buscar aprimoramento, aprender e ensinar a outros. É com esse foco que se busca com este estudo percorrer o espaço de formação docente a partir da análise das crenças de professores formadores e futuros professores a respeito do bom professor. Observarmos as divergências de ideias e os pontos em comum sobre o que é essencial à formação do professor de Língua Inglesa, a fim de trilharmos novos caminhos para a formação do profissional que leciona idiomas.

A motivação para a elaboração do trabalho investigativo surgiu a partir de trajetória pessoal da pesquisadora em diversificados ambientes educacionais, diretamente ligados à formação docente e ao ensino de Língua Inglesa. A docência em escolas regulares e de idiomas levou à percepção das dificuldades enfrentadas pelo professor e também da necessidade de constante melhoria e busca de conhecimento. Lecionar no curso de Letras instigou o desejo de melhor entender o

processo formativo do professor de Língua Inglesa, assim como as questões que permeiam sua prática pedagógica. Por fim, a atuação como coordenadora pedagógica permitiu desenvolver a atividade de formação docente continuada, o que é muito gratificante. Ainda como coordenadora foi possível exercer a tarefa de recrutamento e seleção de profissionais, às vezes frustrante pela falta de preparo e qualificação dos candidatos.

No que diz respeito à organização desta dissertação, a formação docente gênese, avanços e transformações que se estendem até a contemporaneidade são apresentados no capítulo 1. Nesse mesmo capítulo é descrito o curso de Letras, sua estrutura e funcionamento, ademais são expostas as noções de competências para ensinar de Almeida Filho (2006) que norteiam essa pesquisa. Vale salientar que as informações apresentadas não configuram uma completa pesquisa de cunho histórico, apenas um resgate de acontecimentos importantes para compreender e situar o estudo em questão.

O cenário desta investigação foi um curso de graduação em Letras, pertencente a uma faculdade particular situada na cidade de Presidente Prudente, Estado de São Paulo e os atores envolvidos foram docentes do curso e discentes cursando o último termo da graduação. Entrevistas semiestruturadas que inquiriam acerca de conhecimentos, habilidades e competências desejáveis a uma boa atuação do docente de LI, viabilizaram a coleta das percepções dos sujeitos entrevistados. Elas foram realizadas no primeiro semestre de 2011, gravadas em áudio, posteriormente transcritas e submetidas à análise.

Os sujeitos participantes das entrevistas foram dois professores formadores e dez discentes graduandos do curso de Letras, os quais foram convidados a participar da pesquisa voluntariamente após terem sido apresentados ao objeto de pesquisa. A esse respeito o capítulo 2 traz informações complementares, descrevendo o percurso metodológico, os instrumentos de coleta de dados adotados e um melhor detalhamento sobre o perfil da instituição investigada e dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

A Análise de Discurso (doravante utilizaremos AD) foi a perspectiva metodológica escolhida para embasar as análises das entrevistas e auxiliar na promoção de uma melhor compreensão dessas percepções. Escolha que se fundamenta devido à possibilidade que ela fornece de compreender como as palavras significam, seus efeitos de sentidos, entender apenas não o que é dito, mas

os não ditos, os silenciamentos, esquecimentos, a ideologia presente no discurso e não apenas o que é explicitado. Nesse sentido, o capítulo 3 apresenta a teoria, os dispositivos de análise e as contribuições da AD para a pesquisa.

Investigar o universo formativo incluindo a estrutura do curso, as disciplinas ofertadas, o Plano de Ensino, docentes, etc., também forneceu-nos subsídios para que fosse possível estabelecer um paralelo entre o discurso da faculdade sobre o bom profissional, expresso em documentos como o Projeto Político Pedagógico, o discurso do Ministério da Educação por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras, e o discurso dos entrevistados acerca do assunto.

O capítulo quarto que aborda a análise e discussão dos dados revelou, dentre outros aspectos, desinteresse, desprestígio e desinformação sobre o curso de Letras por parte dos alunos. Os participantes mencionaram cursos de idiomas aliados a programas de intercâmbio como os responsáveis pela preparação de um bom professor de língua, segundo os discentes. Crença essa que é oriunda do entendimento deles de que a competência primordial a um bom professor de LI é a linguístico-comunicativa. As entrevistas com os discentes revelaram crenças similares com relação ao requisito mais importante que seria a fluência no idioma. Em síntese, apurou-se um insucesso na formação desses futuros professores relatados por eles e também pelos docentes..

Há falta de diálogo e sincronia de objetivos de ambas as partes, o que acarreta prejuízos à formação desses alunos-professores. Dentre esses percalços à formação docente pode-se elencar a falta de informação sobre o curso, sobre o perfil formativo; desmotivação e desinteresse pela docência em LI; e responsabilização dos professores pelo fato de os alunos não desenvolverem a competência comunicativa durante o curso e do outro lado, docentes, responsabilizando alunos por esses não estarem preparados linguisticamente para ingressar na graduação em Letras.

Os discursos confrontados, do MEC, por meio de documentos oficiais e da faculdade em seu Projeto Político-Pedagógico permitiu a constatação de que, ao menos no papel, os objetivos estão em consonância. No entanto ao compararmos o discurso dos participantes, suas crenças e necessidades com relação aos documentos analisados, observou-se que há uma lacuna muito grande a ser

preenchida e que mudanças isoladas de grade curricular ou aumento de carga horária não seriam suficientes para sanar o problema.

Um debate de amplas dimensões envolvendo os atores desse processo e também o MEC, que enfoque o problema com base nas causas já detectadas nesta pesquisa e em outras realizadas anteriormente como as de Barcelos (1999; 2004) e Silva (2001) pode promover mudanças significativas nesse cenário educacional.

Espera-se com este estudo contribuir para a formação de professores de LI no país. As análises das crenças dos sujeitos apresentadas tem importância para refletirmos sobre como a formação docente é entendida, como o formador encara sua função, o confronto de expectativas, não só docentes e discentes, mas também com relação às proposições feitas pelo MEC.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O embasamento teórico que sustenta esta pesquisa perpassa o campo da Educação e o da Linguística Aplicada. Por tratar-se de uma pesquisa relacionada à formação de professores de Língua Inglesa, foi necessário buscar amparo em ambas as disciplinas a fim de melhor compreender o objeto de estudo. Documentos oficiais do MEC, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Letras que versam a respeito da regulamentação e estruturação do curso e expõem o perfil formativo almejado para os graduados em Letras, ofereceram subsídios para a elaboração deste trabalho. Em adição a essas duas áreas de estudo, a Análise do Discurso também congregou para o êxito dessa pesquisa, servindo de base para a análise de dados. Sua teoria foi exposta neste trabalho no capítulo 3, específico sobre as contribuições da AD nesta investigação.

1.1 A gênese e desenvolvimento da profissão professor

Em meados do século XV surge a escola moderna, com o objetivo de educar as crianças, tarefa da qual a escola da Idade Média não se ocupava essencialmente, período em que a educação das crianças acontecia longe de suas famílias. A noção de aprendizagem vinha da coexistência diária com o mundo adulto, um processo de impregnação cultural das características e das normas culturais da vida em sociedade. A escola então passará por um longo e complexo processo de reestruturação que ocorre junto a mudanças morais que transformam o comportamento social. Dentre essas mudanças podemos destacar a “civilização dos costumes”, uma série de regras sobre o uso do corpo, higiene, etc. (NÓVOA, 2001).

Há uma grande distância entre o homem civilizado e a criança. A escola será responsável por preparar a criança para o mundo dos adultos. Eis que surge o processo chamado escolarização que encerrava as crianças em instituições. O mesmo ocorria com loucos, pobres e prostitutas, todos aqueles que não se adequavam a “sociedade disciplinar”, essa onde as pessoas se submetiam a

procedimentos de controle e correção dos indivíduos a fim de torná-los “dóceis e úteis” (NÓVOA, 1991, p.113).

No século XV, momento em que a Igreja é responsável pela escola e existe forte influência religiosa, há uma transição da oralidade para a escrita na transmissão cultural e reprodução das normas. “Escola e escrita formam uma mediação cultural ativa de uma importância decisiva no processo de emergência das sociedades de classe modernas” (NÓVOA, 1991, p.114)

De acordo com Nóvoa (1991, p.114), a história da escola divide-se em duas fases: a primeira, a partir do século XVI até a segunda metade do século XVIII, época em que a escola era dominada pela Igreja e a segunda, na qual o Estado atua como gestor e que mesmo tendo sofrido alterações, perdura até os dias atuais.

Desde o início da profissionalização docente almeja-se atribuir uma definição de professor ideal, estabelecer quais habilidades e conhecimentos o profissional deve possuir. Essa busca data da gênese da profissão, segue com o caminhar da História, com a modernização das sociedades e continua sendo foco de debate e reformulação haja vista que as necessidades educacionais, também como a identidade docente, transformam-se histórica e socialmente.

De volta a meados do século XVIII, a dúvida que pairava era: contratar professores leigos ou religiosos. Na primeira fase da escolarização, o professor era leigo, nomeado pela igreja; nem sempre exercia a atividade de docência em tempo integral, também não recebia instruções formais de como lecionar. Esse possuía além da docência (não era a função mais importante), obrigações religiosas (ajudar na missa, etc.) e comunitárias (atividades que colaborassem com o bom andamento da cidade).

Houve então a estatização do ensino que visava à substituição de um corpo docente religioso por outro laico, que seria então controlado pelo Estado. Reformulam-se os currículos e programas a fim de unificar diferentes redes escolares e facilitar o controle estatal no que diz respeito à contratação do corpo docente. Isso assegurava o bom andamento das mudanças implantadas e colocava os docentes a serviço de uma nova ideologia (NÓVOA, 1991).

Tal mudança não fez com que o modelo de professor se distanciasse do modelo de padre; ainda, no intuito de se verem livres do poder da Igreja e conquistar a tão sonhada autonomia, os professores se submetem à disciplina do

Estado e passam a constituir um grupo de pessoas isoladas das populações, porém, detentores de direitos e deveres, como qualquer funcionário do Estado.

Um fator positivo aos professores da época é que, diferentemente do período da Idade Média, agora a escola passa a ser um instrumento de estratificação social e os professores são detentores de poder. A respeito disso, Nóvoa (1991, p.124-125) relata:

[...] de agora em diante, eles detêm as chaves da ascensão (e da estagnação) social. Isso os coloca no cruzamento de interesses e aspirações socioeconômicas, frequentemente contraditórias: funcionários do Estado e agentes de reprodução da ordem social dominante, eles personificam também as esperanças de mobilidade social e diferentes camadas da população. Aqui reside toda a ambiguidade e toda a importância da profissão docente: agentes culturais, eles são também, inevitavelmente, agente políticos.

Tendo surgido de forma conturbada, gerada em meio a congregações religiosas, “a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens” assevera Nóvoa (1995, p.15).

Muitas lutas, transformações e contradições ocorreram na busca por uma identidade e afirmação profissional. No século XIX há uma crescente feminização do corpo docente devido ao fato de a docência ser a única profissão aberta às mulheres na época, já que não necessitava ser uma ocupação de tempo integral, reservando-lhes assim tempo para dedicarem-se à família. Outro aspecto que favoreceu o aumento de mulheres docentes foi a crença de que mulheres órfãs ou solteiras poderiam estar asseguradas economicamente.

Acredita-se porém, que o fato de ambos os sexos desfrutarem dos mesmos privilégios salariais, tenha sido fator contribuinte para a relativa desvalorização da profissão. Nóvoa (1995, p.126) afirma que “o salário das mulheres é visto como uma espécie de renda suplementar e não como a renda principal da família. A condição feminina na hierarquia social é definida pela posição social do marido”. O autor pondera ainda que a feminização da docência “coloca obstáculos às ações dos docentes com vistas à melhoria de seu estatuto econômico e social”.
(*op.cit.*)

No cenário educacional brasileiro, os primeiros a ministrarem aulas foram os padres jesuítas. Segundo Ghiraldelli (2008, p. 24), assim que foi instaurado

o Governo Geral no Brasil em 1549 “[...]aportaram aqui o Padre Manoel da Nóbrega e dois outros jesuítas. Eles foram nossos primeiros professores.” Eles tinham como objetivo catequizar e instruir os indígenas. Logo perceberam que também seria necessário educar os filhos dos colonos, assegurando assim a sua evangelização.

A questão da formação docente só veio à tona após a Revolução Francesa, no século XIX, período no qual instituições engajadas em preparar professores são criadas, essas denominadas Escolas Normais. Após a instalação da primeira na cidade de Paris, 1795, as demais passam a serem classificadas em Escola Normal Superior e Escola Normal, a primeira responsável por formar docentes para atuar no nível secundário e a segunda, os professores que atuavam no ensino primário. (SAVIANI, 2009, p.143)

Após a independência do país, que ocorreu em 1822, o Brasil ensaiava seus primeiros passos a caminho da formação de professores. Dois períodos relevantes da história educacional brasileira são aqui retomados com a contribuição de Saviani (2009), de 1827-1890 foram criadas as Escolas de Primeiras Letras nas quais os professores custeavam sua formação e tinham como única opção de instrução o método de ensino mútuo e de 1890-1932 as Escolas Normais ocupavam-se da formação de professores para escolas primárias.

De acordo com Saviani (2005), as licenciaturas e o curso de Pedagogia foram instituídos no ano de 1939, momento em que ocorre uma substituição da escola Normal pela habilitação específica do magistério. As licenciaturas ficaram a cargo das disciplinas específicas e o Curso de Pedagogia com a responsabilidade de formar professores para lecionar nas escolas Normais.

Em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que pretendia elevar a formação docente ao nível superior, introduziu os Institutos Superiores de Educação. Atualmente a formação docente ocorre nos cursos de licenciatura oferecidos por faculdades e universidades; são divididos por disciplinas específicas e tem duração média de 4 anos a depender da Instituição e sua organização e estrutura são reguladas pelo Ministério da Educação, o documento que versa sobre essa regulamentação são as Diretrizes Curriculares Nacionais.

1.2 Formação de professores de LI no Brasil: um breve resgate histórico

Com a vinda de D. João VI, são instituídos os primeiros cursos superiores de caráter não teológico. Visavam formar profissionais qualificados como médicos, engenheiros, oficiais e arquitetos, como relata Oliveira (1999). O príncipe Regente de Portugal para o Brasil também determinou a criação das primeiras cadeiras de Língua Inglesa e Francesa. O decreto de lei de 22 de Junho de 1809 que viabilizava esse ato continha os seguintes dizeres:

E, sendo outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar das línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto lugar, e é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa

A função da cadeira de inglês era a de capacitar professores com vistas ao desenvolvimento do país. Agora com seus portos abertos e o estabelecimento de relações comerciais com outros países, dentre eles a Inglaterra, a necessidade do ensino de inglês aos profissionais brasileiros era eminente.

O primeiro professor oficial de Língua Inglesa nessas terras foi o padre Jean Joyce, de nacionalidade irlandesa, nomeado pelo príncipe regente em 1809. Era prática comum na época trazer nativos de países falantes de língua inglesa para lecionar aqui, na época não havia preocupação com a formação docente. O que pode explicar a cultura de valorização do nativo como professor de inglês que perdurou por muito tempo e ainda apresenta resquícios nos dias atuais.

Guimarães (2004, p. 48) critica essa prática que também é recorrente em meio acadêmico. “[...] principalmente sob o aspecto de que basta saber o conteúdo para ser bom professor, nega uma base de conhecimentos para a docência, excluindo-se a possibilidade de sua profissionalização”.

O cenário de formação de professores passa ser reconfigurado com a implantação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras que, a partir de 1930, vieram a ocupar-se da formação de professores especializados com habilitação para lecionar no ensino secundário. Esse marco na profissionalização de professores de LE, a criação do curso de Letras, deu-se devido à reforma na estrutura do ensino realizada pelo então ministro da educação Francisco de Campos. Fiorin (2006, p. 13) relata que:

Os primeiros cursos de Letras no Brasil surgem nos anos 30: 1934, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; em 1935, na Universidade do Distrito Federal; em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e na Universidade de Minas Gerais.

Em 1934, com a criação da USP, a formação inicial específica passa a ser oferecida aos docentes na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Fiorin (2006, p. 13) destaca que, no momento da implantação, o curso era dividido em dois:

Letras Clássicas e Português e Letras Estrangeiras. O primeiro compreendia as seguintes cadeiras: Filologia Grega e Latina; Filologia Portuguesa; Literatura Luso-Brasileira; Literatura Grega e Literatura Latina; o segundo, as cadeiras de Língua e Literatura Francesa e de Língua e Literatura Italiana (1937, p. 1). Só em 1940 começam a funcionar as cadeiras de Língua e Literatura Espanhola, Língua e Literatura Inglesa e Língua e Literatura Alemã.

Com referência aos estudos de Língua Estrangeira no curso de Letras, Fiorin (2006) afirma que, de modo generalizado, o objeto de pesquisa era a literatura (1934 -1962) e os estudos linguísticos eram feitos por meio da análise de textos literários. A finalidade do curso de Letras era formar intelectuais; profissionais para lecionar no ensino secundário, normal e superior, como também realizar pesquisas. Tinha duração de três anos para o Bacharelado, nos quais se estudava disciplinas de conteúdo específico, e um ano suplementar de “Didática”, para obtenção do título de licenciado. Libâneo (1996) expressa uma crítica ao modelo de formação denominado de 3+1, ele ressalta o nascimento da dicotomia existente entre o ensino de conteúdos específicos e a formação pedagógica.

De acordo com Teixeira (1971, p. 99):

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada na década de 30 exatamente para enfrentar esse problema da diversificação e expansão dos sistemas escolares, deveria transformar-se na grande escola de formação do professor e de estudo dos problemas de currículo e organização desse novo sistema escolar. Mas a duplicidade dos seus propósitos de preparar o professor secundário e, ao mesmo tempo, os especialistas e pesquisadores das diversas disciplinas, [...] levou a Faculdade de Filosofia a buscar sua distinção no preparo de especialistas e pesquisadores em ciências e humanidades, ficando a função do preparo dos professores secundários como função residual.

Com relação à formação específica do professor de LI, apenas na década de 60 emergiram os cursos de Licenciatura em Letras com habilitação ao ensino de Inglês. A organização do curso de Letras passou por significativas alterações que podem ser verificadas no texto do Parecer 283/62:

[...] estabeleceu que os estudantes poderiam bacharelar-se ou licenciar-se em Português e respectivas literaturas; numa Língua Estrangeira Clássica ou Moderna e respectivas literaturas ou em Português e respectivas literaturas e numa Língua Estrangeira Clássica ou Moderna e respectivas literaturas[...]

Essas mudanças faziam parte do denominado Currículo Mínimo Federal que trazia como disciplinas obrigatórias Língua Portuguesa, Linguística, Língua Latina, Literatura Brasileira e Portuguesa e outras a serem escolhidas. Segundo o Parecer 283/62, “O espírito do parecer era estabelecer a existência de um Curso de Letras com diferentes habilitações”.

1.2.1 O curso de Letras na contemporaneidade

O site do MEC (<http://emec.mec.gov.br>) traz a informação de que há mais de 600 cursos de licenciatura em universidades públicas no país, mais de 1.000 em universidades privadas, além de uma média de 90 instituições cadastradas a oferecer o curso no módulo de ensino a distância. Isso, excluindo-se as instituições que oferecem Bacharelado em Letras.

São inúmeras instituições oferecendo o curso que, apesar da nomenclatura, não é o mesmo em todas elas. Embora submetidos às Diretrizes Curriculares do MEC ao estabelecerem o currículo do curso, formularem seus Planos de ensino, ou determinarem um perfil profissional almejado para cada um dos alunos graduados, cada universidade tem autonomia para delinear o curso que deseja oferecer. O Parecer CNE/CES 492/2001 reafirma essa autonomia:

[...] ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio”. A duração do curso varia entre 3 e 4 anos, dependendo da

universidade, desde que obedeça a carga horária mínima estabelecida pelo MEC.

As modalidades oferecidas também variam de acordo com a instituição. Em instituições públicas é mais comum que o aluno tenha um leque maior de opções com relação a escolha da língua estrangeira a estudar. É possível ser bacharel em Letras, licenciado em Português e uma língua estrangeira; geralmente o inglês, ou ainda, a opção de obter uma licenciatura única, o que já oferecida por algumas faculdades, que disponibilizam habilitações para português, francês, espanhol ou inglês.

Embora diante de um quadro de desprestígio profissional, o número de instituições que oferecem o curso de Licenciatura em Letras é bastante grande, e apesar de ainda ser um processo mais quantitativo do que qualitativo, a oferta de cursos continua em expansão, o que se dá devido às políticas públicas de oferta de bolsas de estudo ou programas de financiamento estudantil. Há uma oferta demasiada de cursos, especialmente nas faculdades e universidades privadas, que mesmo diante de todas as exigências feitas pelos órgãos fiscalizadores, muitas vezes primam pela quantidade de alunos ingressantes e deixam a qualidade em segundo plano.

Almeida Filho (2005, p. 2) destaca:

Nos últimos 70 anos, a nossa história universitária teve um crescimento vertiginoso ao ponto de oferecer hoje um quadro de oferta de vagas capilarizado em faculdades de cidades de médio porte do interior e em universidades situadas nas capitais e grandes cidades dos Estados. Apesar do avanço, temos de reconhecer que o quadro de ingressos à universidade ainda é visivelmente insuficiente para sustentar os esforços de desenvolvimento do país, mostrando-se mais na quantidade do que na qualidade.

A qualidade dos cursos superiores é verificada por avaliação externa denominada ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) que tem por objetivo aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências. O ENADE faz parte do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior) que realiza avaliações de credenciamento e credenciamento de cursos por meio de conceitos atribuídos à estrutura física, a aspectos de infraestrutura oferecida pela faculdade, constituição do corpo docente, aproveitamento dos alunos, autoavaliação da instituição, Políticas

institucionais de pesquisa e de iniciação científica e suas formas de operacionalização, dentre inúmeras outras dimensões de avaliação. No caso de a instituição não ser bem avaliada, ela terá um tempo para se adequar e passar por uma nova avaliação. Sendo a instituição reprovada em todos os quesitos, ela corre o risco de ter o curso fechado.

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras são estabelecidas pelo Ministério da Educação, no PARECER CNE/CES 492/2001 publicado no Diário Oficial da União em 9/07/2001. Esse “leva em consideração os desafios da educação superior diante das intensas transformações que têm ocorrido na sociedade contemporânea, no mercado de trabalho e nas condições de exercício profissional” (CNE/CES 492/2001, p. 29). De acordo com esse documento, menção à página 29, os cursos de graduação em Letras necessitam ter estruturas flexíveis que:

- Facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho;
- Criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional;
- Deem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno;
- Promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação;

Ainda no mesmo documento do MEC (Parecer CNE/CES 492/2001, p. 30), é exposto o perfil almejado do formando em Letras:

[...] profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro [...] e ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, [...] Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente.

Em síntese, há a pretensão de se formarem além de docentes, profissionais que possam atuar como intérpretes, pesquisadores, críticos literários, revisores de textos, escritores, entre outros. Para tanto o MEC (Parecer CNE/CES 492/2001, p. 30) acredita que o graduado “deverá ser identificado por múltiplas

competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica [...] ou fora dela”. A seguir encontram-se as competências e habilidades requeridas pelo MEC (Parecer CNE/CES 492/2001, p. 30):

- Domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- Reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- Visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- Preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho; percepção de diferentes contextos interculturais;
- Utilização dos recursos da informática;
- Domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- Domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino.

A carga horária do curso de graduação plena é definida pelo Conselho Nacional de Educação e está expressa na Resolução CNE/CP 2/2002. Sintetizando, são necessárias, no mínimo, 2.800 horas para a graduação plena a serem cumpridas em, ao menos, três anos letivos. A distribuição dessas horas ocorre da seguinte maneira: 400 horas para Práticas de Ensino a serem desenvolvidas ao longo do curso; 400 horas de Estágio supervisionado, 1800 horas destinadas aos conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas para o desenvolvimento de atividades acadêmico-científico-culturais.

A saber, dentre as horas destinadas aos conteúdos curriculares, em média, 360 são ocupadas pelas disciplinas relacionadas ao inglês e suas literaturas. Esse baixo percentual pode apresentar-se como um obstáculo à formação do professor de inglês. Paiva (2005) que foi presidente da Comissão de Especialistas de Ensino de Letras da SESU/MEC esclarece:

Particpei, desde 1991, de várias comissões de avaliação de condições de oferta de cursos de Letras designadas pela SESU-MEC e pude verificar que, na grande maioria das instituições particulares de ensino superior (IES), o número de horas reservadas para a língua estrangeira, geralmente o inglês, era insuficiente - cerca de 360 horas de língua inglesa e 120 de

literaturas inglesa e americana. Mais recentemente, as universidades federais passaram a ser avaliadas e pode ser constatado que a situação não é muito diferente, mesmo nas licenciaturas únicas onde ainda predomina uma carga horária muito grande de conteúdos de língua e literatura na língua materna.

Nesse cenário há uma lacuna entre a expectativa do perfil profissional exposto e o contexto real já que os cursos de formação de professores de língua não oferecem formação exclusiva nessa área. Muitos outros conteúdos precisam ser abordados. Ao aluno não é proporcionada a experiência de se apropriar de outra Língua e a competência linguística acaba por ser colocada em segundo plano. Vejamos a seguinte fala de Moita Lopes (1996, p. 179-178) que fundamenta esse fato:

Tradicionalmente, os cursos de formação de professores de línguas têm, minimamente, incluído aspectos relativos à competência linguística do aluno-professor [...] Em geral, no que se refere a questões de uso de linguagem em sala de aula, os professores são treinados na utilização de técnicas, típicas de métodos específicos de ensino, sem que lhes seja dado conhecimento de natureza teórica sobre a linguagem em uso na sala de aula (incluindo os processos de ensinar e aprender línguas) e fora dela.

Ocorre uma “estagnação dos currículos que não conseguem acompanhar novas demandas da vida contemporânea dos profissionais da área da linguagem” (ALMEIDA FILHO, 2000, p.33). Pode-se afirmar que um dos percalços à formação de docentes de LI é justamente a defasagem que o currículo do curso de Letras apresenta em relação às reais tendências e necessidades contemporâneas.

De acordo com Almeida Filho (2000, p.34):

O velho currículo de Letras é amiúde encontrado com grandes espaços dedicados a estudos literários e linguísticos, quando não filológicos, restando uma porção menor, desequilibrada, do tempo curricular para as lições, até há pouco obrigatórias, de Latim, para os estudos da língua vernácula, das línguas estrangeiras, da Linguística Aplicada, da cultura brasileira, das oficinas de linguagem, entre outras. As disciplinas de língua propriamente ditas ficam sempre aquém em espaço curricular ao necessário para viabilizar uma formação de alto desempenho no âmbito da linguagem.

O mercado de trabalho contemporâneo exige desses profissionais além do conhecimento oferecido pela formação em Letras, requisitos diferenciados que lhe serão necessários, a depender do ambiente ou a área que ele venha escolher

como campo de atuação. Devemos levar em consideração que a formação oferecida pelo curso de graduação em Letras é generalista e os diversos setores da educação, seja o Ensino Fundamental e Médio, Ensino Superior ou Ensino de Línguas em escolas especializadas irão demandar desenvolvimento de habilidades e competências específicas para cada um deles.

O fato de possuir um diploma universitário não garante que o profissional esteja apto a adentrar o mercado de trabalho e, principalmente, de que ele o fará sem nenhum percalço, pois o mercado exige que tal profissional tenha: raciocínio rápido na tomada de decisões, habilidade para trabalho em equipe, proatividade na resolução de problemas, habilidade comunicativa interpessoal, consciência e atitude diante da importância da formação continuada, ética.

Almeida Filho (2006, p. 5-6) destaca que as instituições possuem expectativas para com os professores, de que eles:

- a) possuam ou desenvolvam traços desejáveis de trato e convívio mostrando exemplaridade a alunos e sociedade;
- b) saibam/ tenham conhecimentos gerais sobre o mundo e sobre a área específica da disciplina em que atuam além de mostrarem sabedoria de vida;
- c) sejam motores ou agentes de transformações possíveis que a sociedade demonstra necessitar;
- d) saibam exercer bem sua função “ensinadora” dos conteúdos e bem mais do que ela criando ricas oportunidades de envolvimento e climas favoráveis de trabalho que levem à formação de alunos- pessoas- cidadãos e não apenas de sabedores de conhecimentos reveláveis em exames específicos;
- e) se formem (se certifiquem) e se atualizem por cursos e leituras constantes com foco correto no cerne da especialidade primeiro e só depois nas ampliações e atualizações nos arredores disciplinares (por exemplo; professores de línguas estudam centralmente os processos de ensinar e aprender línguas antes de expandirem os horizontes pelas literaturas, teorias psicológicas e discursivas, artes, cinema, filosofias orientais);
- f) se valorizem e ajudem a envolver e aperfeiçoar os colegas profissionais;
- g) tenham fundamentos e capacidade de ação sistemática para a reflexão como procedimento básico de (auto) avaliação profissional com o propósito de conhecerem a sua abordagem de ensinar, a dos outros agentes e as competências de que dispõem para exercerem a profissão em cada estágio de desenvolvimento.

Importante pontuar que a Universidade não é responsável por desenvolver tais habilidades e competências, as quais são construídas ao longo de uma carreira. O papel da formação universitária engloba ações como: preparar os alunos para serem mais independentes intelectualmente, mais criteriosos; fazê-los desenvolver uma postura crítica e analítica perante as leituras que fazem, perante a sociedade em que vivem. Tem intuito de iniciar os alunos na vida científica, e da melhor forma possível prepará-los para trilhar uma carreira.

O professor em formação deve ter a consciência de que a teoria adquirida em sua formação inicial ou mesmo na continuada é insuficiente se não for atrelada a uma competência prática. Almeida Filho (1998, p. 3) discorre sobre o assunto na seguinte passagem:

O saber teórico, isto é, a competência teórica, é flagrantemente insuficiente se desvinculada de uma **competência aplicada** que consiste em viver o que se sabe na prática de sala de aula. O profissional de ensino de LE carece ainda de uma **competência linguístico-comunicativa** que o equipa para produzir experiências válidas nessa língua-alvo com seus alunos. Permeando todas as competências que enumeramos há ainda uma **competência-meta** que se constitui na conscientização de professor acerca dos seus papéis profissional, político e de controlador da sua trajetória de crescimento.

Moita Lopes (1996) sugere que, para suprir essa lacuna existente entre formação e prática, seria necessária uma formação teórico-crítica do professor, envolvendo dois tipos de conhecimento: o teórico a respeito da linguagem, mais especificamente de sua natureza social “e um conhecimento sobre como atuar na produção de conhecimento sobre o uso da linguagem [...] isto é, sobre os processos de ensinar/ aprender línguas”. (MOITA LOPES, 1996, p. 180)

Sobre a preocupação em articular teoria e prática, Daniel (2009, p 38-39) afirma que:

Tal articulação há muito se apresenta como um desafio para professores e instituições. As deficiências e problemas gerados pela sua não articulação são mencionados em vários estudos e artigos (ALMEIDA FILHO, 2000; CAVALCANTI; MOITA LOPES, 1991; VIEIRA-ABRAHÃO, 1992; MARTINS e ORTIZ, 2002). Percebemos, portanto, que, para que as propostas para uma formação sólida e de qualidade se efetivem, há a necessidade de espaços para que os temas e questões-problema sejam amplamente analisados e discutidos, e é exatamente este espaço que as novas propostas tentam contemplar.

Um fator complicador à formação, que vai além das questões de currículo ou carga horária, é a perda de prestígio da profissão docente. Uma manifestação dessa desvalorização é o fato de que qualquer pessoa pode ministrar aulas de língua inglesa em escolas de línguas de ensino privado. Para muitas dessas escolas, o fato de se falar a língua fluentemente habilita o candidato a assumir um posto de professor. As próprias escolas fornecem treinamentos, que são direcionados aos interesses do empregador e não se constituem como formação de professores. Leffa (2003, p.334) exemplifica:

Um exemplo clássico de treinamento são os cursos às vezes oferecidos pelas escolas particulares de línguas aos seus futuros professores e que visam simplesmente desenvolver a competência no uso do material de ensino produzido pela própria escola. O objetivo imediato é ensinar o professor a usar aquele material; no dia em que o material for substituído, o professor deverá fazer um outro curso. Geralmente não há condições de dar ao professor um embasamento teórico; buscam-se resultados imediatos que devem ser obtidos da maneira mais rápida e econômica possível.

Há que se estabelecer a distinção entre treinamento e formação quando se pretender discutir formação de professores de línguas. Em oposição à formação, o treinamento visa instruir de forma prática e rápida o professor sobre técnicas e estratégias de ensino. É esperado do profissional que ele seja capaz de reproduzir mecanicamente aquilo que lhe foi exposto, entenda o uso do material didático, a dinâmica de sala de aula oferecida pela escola; não há ênfase em teorias.

As figuras a seguir exemplificam a diferença exposta anteriormente. No processo formativo temos um ciclo, as etapas são bem definidas e são perpassadas durante toda a carreira docente na busca de aperfeiçoamento. A fundamentação teórica tem papel fundamental e ainda, cria-se oportunidade de reflexão sobre a prática. Leffa (2003, p.335) ressalta que “a formação é diferente: busca a reflexão e o motivo por que uma ação é feita da maneira que é feita. Há, assim, uma preocupação com o embasamento teórico que subjaz à atividade do professor”, já o treinamento expõe a teoria e direciona à prática.

FIGURA 1 – Processo de formação docente FIGURA 2 – Treinamento docente



Fonte: Almeida Filho (1999)

Nota: Adaptado pelo autor (2011)

O profissional que irá lecionar no ensino público, nos níveis Fundamental e Médio, é submetido a um concurso público. Visando melhorar o preparo desse professor, muitas vezes recém graduado e sem experiência, o governo do Estado de São Paulo vinculou um curso preparatório ao concurso público. Após quatro meses de estudo remunerado sobre questões pedagógicas, administrativas e linguísticas, o docente passa por uma avaliação que visa selecionar os candidatos aptos ao ingresso na Rede Estadual de Ensino. Em breve, será possível avaliar os resultados desse curso de formação e o impacto na prática docente dos novos professores.

Espera-se dos docentes que tenham uma postura crítico-reflexiva com relação ao trabalho, postura essa que deve ser inerente ao professor desde a sua graduação. É necessário que tenham consciência e preparo para escolher e adequar teoria e abordagens de ensino que lhes sejam úteis. É fundamental saber avaliar pesquisas existentes, mesmo que realizadas distante do contexto de sala de aula, para que as utilize de forma crítica, adequando-as a sua realidade de ensino e tendo sempre em mente que “ensinar a usar uma língua é ensinar a se engajar na construção das identidades sociais dos alunos” (MOITA LOPES, 1996, p. 182). Ao docente é essencial ter consciência do ensino que produz para que possa rever sua abordagem de ensino e buscar melhorias.

1.3 Investigando crenças em contexto de formação de professores

O estudo de crenças no contexto de formação docente vem sendo objeto de inúmeras investigações no campo das pesquisas educacionais, principalmente por parte da Linguística Aplicada, tanto em nível nacional, quanto internacional. À exemplo do que tem sido produzido no Brasil, é relevante citar trabalhos como o de Barcelos (1999) que investigou as percepções de alunos formandos de Letras, nos quais eles expressaram a crença de que para se aprender uma língua estrangeira é necessário estudar no país da língua alvo. Barcelos (2004) visou situar o conceito de crenças sobre aprendizagem de língua dentro da Linguística Aplicada. Constatações que parecem ser comuns no contexto brasileiro e que podem ser averiguadas em pesquisas diversas como Barcelos (1999); Silva (2001). É válido antecipar que as crenças referidas também são recorrentes no trabalho em questão.

Lima (2010) investigou as percepções alunos do curso de Letras no intuito de descobrir se eles se sentiam preparados para lecionar, o que temiam; suas percepções a respeito de seus pontos fortes e fracos como docentes.

Segundo levantamento feito por Lima (2010), no contexto brasileiro (ALMEIDA FILHO, 1993; ALVARENGA, 1999; BARCELOS, 1995, VIEIRA-ABRAHÃO, 1996, 2001, 2004; BASSO, 2001) e também no exterior (FREEMAN, 1996; JOHNSON 1999, 2006; JOHNSON & FREEMAN, 2001; RICHARDS & PENNINGTON, 1998, RICHARDS, 1998) elaboraram estudos que consideram a complexidade da formação do professor de LE e investigaram o papel que crenças exercem nas ações e escolhas dos professores.

De acordo com Barcelos (2004), em Linguística Aplicada não há unanimidade na definição de crenças, o que torna o conceito algo difícil de investigar-se. Para Garbuio (2007, p.117), além de possuírem teor cognitivo e social, “as crenças são ideias, pressupostos fundamentados em experiências e interferem fortemente nas ações dos professores, são construtos de verdades que aderimos ou não e são construídas a partir da história do indivíduo e de sua interação com o meio”.

Em consonância, Barcelos (2004, p. 132) expressa o seu entendimento sobre o conceito, o qual tomamos como referência para a presente

pesquisa: “[...] as crenças não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca”.

As crenças são subsídios para entender esse complexo processo de formação docente e podem viabilizar debate e reflexão acerca do tema na busca de melhorias. A importância do estudo das crenças docentes e também de alunos-professores está expressa em Johnson (1999, p.43) apud Lima(2010): “teacher’s knowledge and beliefs have a tremendous impact on how teachers view themselves [...], what they learn from their professional course work, how they reason about their teaching, and how and why they teach the way they do”.¹

1.4 O “Bom” Professor em Foco

A história nos mostra que a própria concepção de professor se modificou ao longo dos anos: de leigos e religiosos a profissionais formados academicamente; de meros transmissores de informação a mediadores do conhecimento e, atualmente, educador, aquele que proporciona contextos relevantes de questionamento da realidade da aprendizagem.

Um perfil que foi sendo modificado como passar do tempo moldando-se à realidade vivenciada pela sociedade. Basso (2001) relata que nas décadas de 50 e 60 esperava-se do professor que ele fosse o centro do conhecimento (regras gramaticais e tradução) e o transmitisse aos seus alunos, uma pequena parte da sociedade a qual tinha acesso à educação. Ao passo que na década de 70, o professor perde sua posição de central importância e passa a dividir espaço com os recursos audiovisuais e reprodução de situações artificiais baseadas em repetição e imitação de falantes nativos. Já na década de 80, o aluno passa a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem e o papel do professor está em mediar esse processo, apenas o conhecimento gramatical já não é visto como qualificação profissional. Enfim, a década de 90 volta o olhar ao desenvolvimento de competências, modelo que foi proposto por Almeida Filho (1993).

¹ “O conhecimento e as crenças docentes tem um impacto tremendo em como os professores se veem [...] o que aprendem em sua trajetória profissional, o que pensam sobre sua prática docente, e como e porquê eles ensinam da forma que o fazem.” (Tradução do autor)

Cunha (1998, p. 24) reforça a questão relativa às mudanças ocorridas na formação de professores e argumenta sobre a importância de direcionarmos nosso olhar para o professor e os processos que influenciam a sua prática pedagógica:

A escola, analisada em diferentes momentos históricos, certamente mostrará realidades também diferenciadas. Se o professor refletir sobre si mesmo, sua trajetória profissional, seus valores, crenças, suas práticas pedagógicas, encontrará manifestações não semelhantes, ao longo do tempo. Esse jogo de relações entre a escola e a sociedade precisa ser, cada vez mais, desvendado para que se possa compreender e interferir na prática pedagógica.

Apesar das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas, enfocando a formação de professores de LI, ainda há uma defasagem muito grande na formação desses docentes. Paiva (1997) assevera que apenas um pequeno percentual de professores de LI no Brasil possui formação adequada às necessidades da sociedade. Ela classifica os demais em duas categorias: professores com fluência oral, aquisição da língua geralmente é decorrência de intercâmbios, possuem pouca ou nenhuma formação pedagógica; a segunda categoria engloba graduados nos cursos de Letras, detentores de formação precária e insuficiência de conhecimentos linguísticos necessários para lecionar o idioma, esses geralmente são absorvidos pelas escolas públicas, ao passo que a primeira categoria encontra-se lecionando nas escolas livres de ensino de inglês.

Discorrendo um pouco mais sobre o polêmico termo “bom” professor, Clemson & Craft (1983) sugerem que há quatro tipos de professores: o “bom” professor visto como aquele que emprega métodos eficazes de ensino a conteúdos apropriados; o professor “perigoso” que é aquele que ensina de modo eficaz conteúdos impróprios; o professor “ruim”, aquele que tenta ensinar de modo adequado os conteúdos pertinentes e, finalmente, o professor ineficaz, nem tem discernimento sobre o que ensinar, nem possui preparo pedagógico para tal.

Ezer et al. (2010, p.394) sugerem que pensar no “bom” professor e ensino de qualidade atualmente, exige transcender as práticas docentes em que o professor é o foco. Argumentam que o ensino de qualidade é manifestado nas habilidades, crenças, percepções, motivação e comprometimento, assim como na própria personalidade do professor.

Em Paiva (1997, p.9) encontra-se o seguinte entendimento sobre o “bom” professor:

Começemos pelo ideal. O professor de inglês deveria ter, além de consciência política, bom domínio do idioma (oral e escrito) e sólida formação pedagógica com aprofundamento em linguística aplicada. Em número reduzido, temos profissionais bem formados dentro do perfil ideal que acabamos de descrever. A boa formação é, muitas vezes, fruto apenas de esforço próprio, pois os cursos de licenciatura, em geral, ensinam sobre a língua e não aprofundam conhecimentos na área específica de aprendizagem de língua estrangeira.

Brumfit (2001, p. 115) assevera que o “bom” professor, um indivíduo experiente e confiante terá facilidade em desempenhar o seu papel em sala de aula. Seu ensino será eficaz, uma vez que será produto natural de quem o professor é, e assim será assimilado por seus alunos, de forma natural.

Dentre outras pesquisas sobre formação docente destacamos, Basso (2001) que teve como objetivo traçar o perfil do profissional de Letras, envolvendo formação inicial junto a alunos ingressantes no curso e em serviço, professores atuantes na rede pública estadual. Como resultados, detectou o insuficiente desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa durante os anos de estudo na graduação o que acarreta dificuldades em utilizar a língua alvo quando da sua atuação como docentes, ainda, foi observado uma dificuldade de aplicação das teorias estudadas no curso.

Há também o estudo de Rossi (2004) que investigou crenças de alunos professores sobre a construção dos seus conhecimentos e o reflexo das mesmas na constituição de suas identidades profissionais. Os exemplos elencados reforçam a relevância do tema no contexto das pesquisas educacionais. O desenvolvimento de pesquisas nesta área contribui para a promoção de reflexões fundamentadas que visam melhoria na formação de professores de LI no país.

Não é pretensão deste estudo, no entanto, oferecer uma receita de como se tornar um bom professor, menos ainda criticar a formação em Letras ou os sujeitos que atuam no processo formativo. De antemão, ressaltamos que os objetivos tratam de compreender o caso estudado para promover possíveis contribuições e propor subsídios para reflexão sobre a formação docente.

Esta pesquisa distancia-se dos estudos realizados no sentido de que cada estudo de caso é único e visa aprofundar conhecimentos sobre um contexto

específico. Ainda, por oferecer além das análises de crenças docentes e discentes, uma comparação entre o discurso presente nos documentos oficiais e também nos documentos da instituição pesquisa.

Como alerta Paiva (1997), detectar problemas não deve ser o fim das pesquisas acadêmicas, já que isso não os soluciona. Incita a necessidade de pensarmos em soluções que minimizem as questões que nos incomodam.

Sendo assim este trabalho visa depreender das entrevistas que percepções alunos-professores e formadores do curso de Letras têm a respeito do “bom” professor. Aqui o termo “bom” não pretende representar um modelo, apenas um norte de quais conhecimentos, competências são necessários a um profissional preocupado com sua prática docente.

1.5 As Competências dos Professores de LI

Cada época da história requer um determinado perfil docente que atenda às necessidades daquela sociedade. Diversos são os fatores que contribuem para que a identidade docente seja criada e recriada, seja através de experiências vividas pelo profissional, pelas relações que estabelece com alunos e sociedade, pelo confronto entre teoria e prática, por seus percursos formativos, ou seja, pela necessidade da utilização de seus conhecimentos.

Pimenta (2005, p.18) caracteriza a identidade docente como “um processo de construção do sujeito historicamente situado”, pois, é a participação do professor na sociedade que auxilia na construção de conhecimentos. A esse respeito, Cunha (1998, p.39) afirma:

[...] O conhecimento do professor é construído no seu próprio cotidiano, mas ele não é fruto da vida na escola. Ele provém também de outros âmbitos e, muitas vezes, exclui de sua prática elementos que pertencem ao domínio escolar. A participação em movimentos sociais, religiosos, sindicais e comunitários pode ter mais influência no cotidiano do professor que a própria formação docente que recebeu academicamente.

Atualmente não nos parece tão simples a formulação de um ideal de professor, pois cada segmento da Educação possui suas especificidades e requer

do profissional cada vez mais conhecimentos e habilidades que outrora nem sequer eram cogitados.

É de conhecimento de todos que apenas a formação inicial é insuficiente àquele que almeja ser um docente pedagógica e linguisticamente bem preparado, estes conhecimentos devem estar atrelados a muitas outras competências necessárias para exercer a profissão de professor. Em contribuição a essa afirmação, Pimenta (2005, p.16) assevera que:

[...] os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente.

Esteve (1995, p.100) complementa que “para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho em grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos”.

O autor supracitado alerta que apesar desse aumento de exigências com relação ao professor, a formação do profissional não passou pelas mudanças necessárias. A formação inicial continua sendo normalista, ao passo em que há um choque quando esses profissionais se deparam com uma sala repleta de alunos a serem ensinados.

Pimenta (2005, p. 18) complementa que:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano [...] e que desenvolva [...] a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

O trecho anterior ressalta a questão do saber-fazer docente, assim como Pimenta (2005) e outros importantes autores da área da educação, Tardif & Raymond (2000) sugerem que determinados saberes são necessários ao bom professor, por exemplo, nos expõem sua noção de saber docente: “um sentido

amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber – fazer e saber – ser” (TARDIFF & RAYMOND, 2000, p.212).

O saber docente é plural, não receita a ser dada. Os saberes não constituem um corpo acabado; assim como a escola, a sociedade e o professor estão em constante mutação, influenciando e recebendo influências do meio. Os conhecimentos que o docente adquire devem ser revisados conforme as necessidades de cada época e acima de tudo precisam estar articulados para que haja êxito. Muitas vezes eles exigem adaptação face às novas situações. De nada adianta ser um especialista sem experiência ou um veterano na área e não estar aberto à inovação, à crítica, à reflexão.

Sob a ótica de Almeida Filho (2006), o bom docente contemporâneo deve desenvolver cinco competências, a saber: a competência implícita, a linguístico-comunicativa, a profissional, a aplicada e a teórica, que é parte integrante da competência aplicada, como observa-se na figura 3.

Perrenoud (2000, p.19) conceitua competência como “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência uma série de situações”. Ele propõe dez categorias de competências que seriam necessárias ao docente, enfatiza também que as competências não devem ser encaradas com uma visão utilitarista ou neoliberal, mas como habilidades práticas que habilitam o professor ao bom exercício de sua profissão, atendendo as necessidades educacionais contemporâneas.

Em Almeida Filho (2006), encontra-se a definição de que competências “[...] são capacidades reconhecíveis de ação fundamentadas em bases de conhecimento e capacidade de tomada de decisões geralmente espontâneas e instantâneas num quadro de posições ou atitudes do professor”. Para os fins desta pesquisa utilizaremos a conceituação supracitada de Almeida Filho. Para tanto faz-se necessário descrever cada um das competências consideradas pelo autor como fundamentais ao exercício da profissão docente.

A competência implícita é descrita como uma competência natural que está relacionada às crenças, intuições, lembranças, experiências vividas pelo professor ao longo do cotidiano escolar, e que vão sendo reavaliadas e reformuladas ao longo da carreira docente.

A competência linguístico-comunicativa implica saber a língua-alvo (estrutura e funcionamento) e ser capaz de usá-la de forma natural nos diversos contextos. É uma das competências mais valorizadas por alunos, empregadores, etc.; há uma crença equivocada de que conhecer uma língua a fundo é o principal requisito para se tornar um bom professor de LI. A isso se deve a predileção de algumas pessoas por nativos, ao escolher ou contratar um professor de Inglês.

A subcompetência teórica pode ser compreendida como um corpo de conhecimentos advindos de experiências de formação, pressupõem o conhecimento que o docente detém. A competência aplicada é viabilizada pela competência teórica, abarca as concepções teóricas sobre ensino-aprendizagem, o que permite ao professor saber explicar. Pode ser resumida como a capacidade de síntese que o docente apresenta ao ensinar algo.

Já a competência profissional deve ser entendida como um conjunto de conhecimentos teóricos (competência teórico-aplicada), linguísticos (competência linguístico-comunicativa) e a competência implícita. Ser detentor dessa competência indica que o professor é consciente a respeito de sua responsabilidade social e pedagógica. Também, que ele tem conhecimento da importância do desenvolvimento profissional contínuo e permanente e é capaz de gerenciar esse processo, viabilizando aprimoramento a sua prática pedagógica.

Em suma, o autor afirma que “a competência mais básica é a implícita [...] quando o professor já possui uma competência linguístico-comunicativa para operar em situações de uso da língua alvo, ele já pode ensiná-la num sentido básico ou toco de ensinar” (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 20-21). O profissional que desenvolva uma competência aplicada estará apto a ensinar com senso de plausibilidade, definido por Prabhu (1987) como intuições pedagógicas que levam à percepção de como o ensino se dá no aprendizado e de como o ensino causa o aprendizado.

E, por fim, aquele que tenha a pretensão de atingir o “nível mais alto de consciência e fruição profissional [...] precisa desenvolver uma competência profissional capaz de fazê-lo conhecer seus deveres, potencial e importância social no exercício do magistério na área de ensino de línguas”. (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 21).

É importante esclarecer que desenvolver apenas uma ou outra competência não caracteriza um bom docente; as competências propostas pelo

autor devem funcionar como um conjunto. O professor reflexivo deve estabelecer uma busca constante por aperfeiçoamento e por novas ferramentas que venham facilitar sua prática pedagógica e que venham permitir que ele conduza o ensino com senso de plausibilidade.

No capítulo 1 foram apresentadas informações de ordem histórica, tratando da evolução da profissão docente, desde sua gênese até a atual situação da profissão. Ainda, foram trilhados os caminhos da formação de professores de LI no Brasil até o momento em que foram iniciados os cursos de Letras no país. Sobre o curso de Letras, perpassamos sua implantação no Brasil na década de 30 e apresentamos informações atuais sobre a situação do curso no país, incluindo a visão do MEC sobre a estruturação e objetivos do curso. Também foram discutidos alguns possíveis percalços atrelados à profissão docente, dentre eles a estagnação dos currículos dos cursos de Letras e a crescente “desprofissionalização” docente, uma desvalorização profissional que substitui a formação docente por treinamento, permitindo que profissionais de outras áreas e sem formação para docência passem a lecionar inglês. Finalmente, foram expostas as noções de competências para ensinar LE (ALMEIDA FILHO, 2000), as quais serviram de referência para esta pesquisa.

O capítulo a seguir apresenta informações de cunho metodológico a respeito da abordagem e instrumentos utilizados nesta pesquisa, seguidos de uma caracterização da instituição pesquisada e dos sujeitos participantes da investigação.

CAPITULO 2- O CENÁRIO DA PESQUISA

2.1 O percurso metodológico: a abordagem qualitativa

No trabalho em questão optou-se por trabalhar com a abordagem qualitativa que, de acordo com Minayo (2004), não pode pretender o alcance da verdade, com o que é certo ou errado; deve ter como preocupação primeira a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá na realidade. Minayo (2004, p. 22) complementa:

[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O enfoque de natureza qualitativa é fundamentado por Bodgan e Biklen (1994), segundo as seguintes características: o investigador é o instrumento de pesquisa; a investigação é descritiva; há um maior interesse no processo da pesquisa do que nos resultados e os dados tendem a ser analisados indutivamente.

A pesquisa qualitativa tem a intenção de observar um fenômeno, sem lançar mão de hipóteses pré-concebidas e somente a partir da descrição, compreensão desse fenômeno, o pesquisador gera de forma indutiva alguma hipótese que possa oferecer alguma descoberta ou mesmo sugerir caminhos para o tema pesquisado. Seus dados dificilmente seriam traduzidos em números ou estatísticas.

Desta forma, pode-se afirmar que a abordagem qualitativa vê o espaço da pesquisa como fonte de dados; o papel do pesquisador está em colher essas informações por meio do contato direto e analisá-las de forma indutiva e intuitiva, procurando compreendê-las a partir das perspectivas dos sujeitos participantes, e por fim, apresentá-las de forma descritiva observando os processos e os significados.

Entre os tipos de pesquisa qualitativa, a mais adequada a este estudo é a de tipo exploratório, já que se enquadra perfeitamente na descrição realizada por Gil, (1999, p. 43):

Um trabalho é de natureza exploratória quando envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram (ou tem) experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. Possui ainda a finalidade básica de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias para a formulação de abordagens posteriores. Dessa forma, este tipo de estudo visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores.

Esta investigação é de um estudo de caso de tipo exploratório, haja vista o objetivo de compreender o objeto de pesquisa em seu contexto real. Realizar um estudo aprofundado do contexto do curso de Letras de uma universidade particular, englobando representações docentes e discentes a respeito da formação do professor de Língua Inglesa, o currículo do curso e seus objetivos formativos.

Na posição de Lüdke e André (2007), o estudo de caso deve ser entendido como uma estratégia de pesquisa que visa estudar um caso seja ele simples e específico ou um caso complexo e abstrato. As autoras afirmam que um estudo de caso deve ser bem delimitado, deve objetivar a descoberta e dar conta de interpretar e retratar por completo e a fundo o objeto de estudo situado em seu contexto real.

Laville & Dione (1999, p. 156) acrescentam que “a vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa, é claro, na possibilidade de aprofundamento que oferece, pois os recursos se veem concentrados no caso visado”. Maia (2007 p. 87- 88) acrescenta que “[...] para ser qualitativo, o estudo de caso precisa se desenvolver em situação natural, ser rico em dados descritivos, ter um plano aberto e flexível [...]”.

As etapas desta pesquisa estão sintetizadas a seguir:

Primeiramente realizou-se a pesquisa bibliográfica conduzida no intuito de levantar informações relativas à formação de professores, sua história, evoluções, legislação e regulamentação da profissão no país, também como conceitos pedagógicos e linguísticos fundamentais ao embasamento teórico da pesquisa;

Posteriormente, coletou-se os utilizando entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio. Os dados coletados foram transcritos, e na sequência, analisados à luz da Análise do Discurso.

Finalmente, procedeu-se à triangulação dos dados buscando elencar as crenças dos sujeitos pesquisados, no que diz respeito à delimitação do perfil do

bom professor de Língua Inglesa e tecer considerações concernentes aos objetivos formativos da universidade investigada em comparação com os objetivos estabelecidos pelo MEC. A etapa conclusiva foi a elaboração do relatório final de pesquisa.

No tocante à recolha de dados, o procedimento utilizado foi a entrevista por ser uma forma de obter dados referentes a crenças e opiniões dos entrevistados. Entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio foram realizadas com os formandos em Letras e professores universitários atuantes na instituição de ensino superior. Elas se constituíram e de um roteiro pré-elaborado de questões que almejaram identificar crenças sobre quais competências e qual o corpo de saberes linguísticos e pedagógicos constituem os requisitos ideais a um docente que objective atuar no ensino de Língua Inglesa.

Antecedendo as entrevistas, tivemos um primeiro encontro com os alunos na universidade, no intuito de convidá-los a participar do projeto, esclarecer os propósitos da realização da pesquisa e sua relevância social. As entrevistas tiveram caráter anônimo e sigiloso e foram conduzidas em uma sala de reuniões cedida pela universidade, em meados de maio de 2011. Tiveram a duração média de dez minutos cada, apenas alguns alunos utilizaram um tempo maior. Quanto aos professores, utilizaram uma média de quinze minutos para responder as perguntas, sendo que uma delas julgou necessário levar o roteiro de perguntas para sua casa e preparar suas respostas antes de conceder a entrevista. Isso ficou evidente em seus comentários que foram mais elaborados e talvez mais conscientes, contudo, menos espontâneos. Ao término da gravação das entrevistas, todas foram transcritas literalmente, seguindo normas de transcrição para textos orais tomadas do projeto NURC/SP da Universidade de São Paulo, estas foram adaptadas aos interesses da pesquisa. Posteriormente as entrevistas foram analisadas a partir de pressupostos da análise de discurso.

Alves (1991, p. 77) afirma que as entrevistas qualitativas são geralmente muito pouco estruturadas, assemelhando-se mais a uma conversa do que uma entrevista formal. Segundo Laville & Dionne (1999, p. 188), elas constituem uma “série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento.”

Minayo (1996, p.109-110) aponta a relevância das entrevistas na pesquisa qualitativa:

O que torna a entrevista um instrumento privilegiado de coleta de informações para as ciências sociais é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas.

Suas vantagens e potencialidades são destacadas por Lüdke e André (2007) que afirmam que essa técnica permite ao entrevistador captar imediatamente a informação desejada, possibilita a abordagem de variados tópicos, favorece o aprofundamento das informações coletadas e ainda permite “[...] correções, esclarecimentos e adaptações, tornando-se assim eficaz na obtenção das informações desejadas” (LÜDKE; ANDRE, 2007, p. 34).

Essas vantagens motivaram a opção por entrevistas semiestruturadas por permitirem ao entrevistado uma maior liberdade de expressão, flexibilidade ao entrevistador que pode fazer intervenções e possibilita assim o surgimento de novas hipóteses, proporcionando uma fonte de dados relevante, retirada de contexto real, carregada de subjetividade presente nas crenças, opiniões e ideias dos entrevistados.

Para a realização deste estudo, foram consultados os Planos de ensino e Projeto Político Pedagógico do curso de Letras da instituição investigada e documentos oficiais do MEC visando verificar a função social das disciplinas oferecidas pelo curso de Letras da Instituição pesquisada e conhecer o perfil profissional que a universidade objetiva formar. Ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras estabelecidas pelo MEC foram consultadas com fins a estabelecer um paralelo entre o que é proposto pelo Ministério da Educação como requisitos fundamentais na formação de um professor de inglês, o entendimento da universidade e o discurso dos sujeitos docentes e discentes entrevistados com referência ao mesmo assunto.

2.2 Caracterização da Instituição e Ensino Superior Investigada

O campo de atuação para esta pesquisa foi o curso de Licenciatura em Letras de uma universidade privada em Presidente Prudente, SP. Na cidade referida estão disponíveis dois cursos, ambos pertencentes a universidades privadas, e este é o que apresenta histórico mais longo de atuação e maior número de discentes.

De acordo com informação disponível no Projeto Político-Pedagógico, o objetivo do curso é o de formar profissionais capazes de dominar as Línguas Portuguesa e Inglesa nas competências oral e escrita, além de suas literaturas. O foco se dá na comunicação humana e os estudos abrangem diversos aspectos da linguagem. A faculdade pretende formar profissionais que sejam capazes de:

- Articular as realidades histórico-culturais e histórico-sociais da comunidade da qual fazem parte;
- Atuar na pesquisa, consciente de seu papel nas instituições de ensino;
- Dar condições teórico-pedagógicas aos alunos, orientando-os de forma que possam atuar com competência nos contextos sociais, culturais e históricos, para procurar solucionar problemas relacionados à educação.

No tocante ao perfil do aluno egresso, a instituição almeja que o graduado desenvolva:

- Domínio técnico e descritivo dos componentes fonológicos, morfossintáticos, léxicos, semânticos e pragmáticos da língua em estudo, através de termos especializados;
- Capacidade de organização, expressão e comunicação do pensamento em língua culta;
- Domínio ativo e crítico de um repertório representativo de Literatura em Língua Portuguesa;
- Domínio do conhecimento histórico e teórico necessário para refletir sobre as condições em que a escrita se torna literatura;
- Formação de leitores críticos, intérpretes e produtores de textos de diferentes gêneros e registros linguísticos;
- Capacidade de articulação da expressão linguística e literária com os sistemas de referência, em relação aos quais os recursos expressivos da linguagem se tornam significativos;
- Capacidade de operar como professor, pesquisador e consultor, num processo contínuo de construção do conhecimento e utilização de novas tecnologias.

Na sequência, apresentam-se as disciplinas do curso, as quais se espera que sejam o alicerce para o desenvolvimento de tais habilidades e competências expostas no perfil do egresso. A licenciatura em Letras que habilita para o ensino de LP e LI é dividida em seis termos e conta com a seguinte grade curricular.

QUADRO 1 – Grade curricular vigente para o curso de Letras

1 ° Termo – 80 horas/ disciplina	2 ° Termo- 80 horas/ disciplina
Língua Portuguesa I	Língua Portuguesa II
Língua Latina	Métodos e técnicas de Pesquisa
Língua Inglesa I	Língua Inglesa II
Teoria da Literatura I	Teoria da Literatura II
Literatura Portuguesa I	Literatura Portuguesa II
Prática de Leitura e Redação I	Prática de Leitura e Redação II
3 ° Termo- 80 horas/ disciplina	4 ° Termo- 80 horas/ disciplina
Língua Portuguesa III	Língua Portuguesa IV-
Linguística I	Linguística II
Língua Inglesa III	Língua Inglesa IV
Literatura Brasileira I	Metodologia de ensino de inglês
Literatura Inglesa	Didática
Estrutura e funcionamento	Exceto: Literatura Brasileira II - 40h
do ensino Fundamental e Médio	Língua Brasileira de Sinais (Libras) - 40h
	Estágio supervisionado I - 150h
5 ° Termo- 80 horas/ disciplina	6 ° Termo- 80 horas/ disciplina
Língua Portuguesa V	Psicologia da aprendizagem e da adolescência
Tecnologia de Informação e comunicação	Metodologia do ensino de Português
Língua Inglesa V	Língua Inglesa VI
Literatura Inglesa e Norte Americana I	Literatura Inglesa e Norte Americana II
Literatura Brasileira III	Língua Portuguesa VI
Linguística III	Exceto: Literatura Brasileira IV - 40h
Exceto:	Literatura em sala de aula - 40h
Estágio supervisionado II - 150 horas	Estágio supervisionado III - 100h

Fonte: dados obtidos pelo autor

De modo sumário, as disciplinas relacionadas à Língua Inglesa totalizam 800 horas, aproximadamente 25% da carga horária total. São as disciplinas de Língua Inglesa I, II, III, IV, V e VI, Literatura Inglesa, Metodologia de Ensino de Inglês, Literatura Inglesa e Norte-Americana I e II. Se adicionarmos as disciplinas Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio (80h), Didática (80h), e Estágio Supervisionado (400h) que são indispensáveis à formação do professor, o total de horas eleva-se para 1360.

Entretanto, é preciso considerar que as horas de estágio, são divididas ao meio, direcionando 200 horas para o estágio de língua portuguesa. O que resulta num montante de 1160 horas de atividades que visam formar o professor de inglês. Analisando a relação teoria e prática, é perceptível que o tempo destinado ao estudo da teoria é muito maior do que o destinado à prática, apenas 200 horas de estágio não são suficientes para que o aluno desenvolva estratégias de ensino, vivencie as teorias estudadas, aprenda a gerenciar uma sala de aula, adequando o tempo, o conteúdo e as necessidades dos alunos. Ensinar vai muito além de ter conhecimentos teóricos, envolve também entender o funcionamento do ambiente escolar, integrar-se a ele para que a docência possa exercer sua função completa de formar cidadãos.

As horas destinadas ao ensino de inglês deveriam ser suficientes para alcançar os objetivos propostos no Plano de Ensino, se comparados a um curso de inglês particular o qual tem duração média de cinco anos, podendo ser continuado e sua carga horária média é de 400 horas /aula, com alguma variação para mais ou menos, dependendo da escola. Formadores e gestores devem indagar-se de forma reflexiva sobre quais são os motivos que interferem ou impedem que os alunos desenvolvam as quatro habilidades da língua na faculdade, levando em conta que eles teriam a mesma oportunidade de ensino.

Entretanto, não é viável pautar-se somente na carga horária para caracterizar um curso. Desta forma, considera-se pertinente abordar os conteúdos e objetivos almejados pelas disciplinas, para tanto, os Planos de Ensino do curso foram analisados no intuito de averiguar se os objetivos estipulados pelo docente para cada disciplina, em conjunto com o conteúdo programático definido, convergem para o mesmo objetivo formativo estipulado pela Universidade. Posteriormente, compará-los ao discurso do MEC e também ao dos sujeitos entrevistados. As análises e resultados estão apresentados e discutidos no capítulo

4 desta dissertação. Os Planos de Ensino elaborados pelos docentes da instituição, contendo ementas das disciplinas, objetivos, metodologia das aulas, carga horária semanal, métodos de avaliação e conteúdo programático constam em documento anexo.

2.3 Caracterização dos Sujeitos Participantes

O presente estudo contou com doze participantes respondentes a pesquisa. Dez deles, alunos cursando último ano de graduação em Letras e dois deles professores universitários responsáveis por disciplinas relacionadas à língua inglesa no curso em questão. Dentre os vinte e dois envolvidos na pesquisa, dez se recusaram a participar da entrevista, alegando timidez ou falta de argumentos para falar sobre o assunto.

A definição de critérios para a escolha dos sujeitos que compuseram o universo investigativo é uma etapa primordial da pesquisa e interfere diretamente na qualidade dos dados obtidos e conseqüentemente nos resultados. Sendo assim, escolheu-se, intencionalmente, alunos do 6º termo de Letras por julgar que eles teriam melhores condições de responder às entrevistas já que estavam prestes a concluir o processo de formação inicial em Letras. Quanto aos professores, foram convidados aqueles que lecionam ou já lecionaram Língua Inglesa no curso de Letras nos últimos três anos, ou seja, que foram professores dos alunos entrevistados.

Os sujeitos foram apresentados ao objeto de estudo desta pesquisa antes de responderem às entrevistas. Esse esclarecimento ocorreu em sala de aula na faculdade investigada, momento em que eles foram convidados a conceder voluntariamente uma entrevista cuja data foi então agendada.

Em se tratando de uma pesquisa que envolvia seres humanos, o projeto da presente pesquisa precisou ser submetido à aprovação do Comitê de Ética da universidade (CEP), responsável por avaliar a viabilidade de realização e assegurar a idoneidade da pesquisa. Os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para que as informações coletadas pudessem ser utilizadas neste trabalho. Por meio desse documento tiveram ciência de que suas identidades seriam preservadas.

Os quadros abaixo apresentam uma caracterização dos entrevistados. Os docentes estão representados da seguinte forma docente 1 (D1) e docente 2 (D2) e os alunos por A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10, procedimento tomado a fim de preservar a identidade dos sujeitos.

QUADRO 2 - Caracterização dos docentes entrevistados

	Docente 1	Docente 2
Sexo	Feminino	Feminino
Idade	40	34
Tempo de docência	22anos	16 anos
Setores da educação no qual já atuou	<ul style="list-style-type: none"> • Escola de idiomas; • Ensino fundamental; • Aulas particulares; • Ensino superior e tecnológico; 	<ul style="list-style-type: none"> • Escola de idiomas; • Ensino fundamental e médio; • Ensino superior; • Tutoria online;
Titulação (percurso formativo)	<ul style="list-style-type: none"> • Graduação em Direito em Faculdade Particular; • Graduação em Letras na instituição particular em que leciona; • Mestrado em Educação na instituição particular em que leciona; 	<ul style="list-style-type: none"> • Graduação em Letras em instituição pública; • Mestrado em Linguística e Filologia em instituição pública;

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados provenientes das entrevistas realizadas com docentes (2011).

As docentes entrevistadas possuem como maior titulação o diploma de mestre e formação inicial em Letras, D2 também é formada em Direito. D1 teve sua formação realizada em universidade pública no estado de São Paulo e D2 graduou-se na mesma instituição particular na qual leciona no momento e que é cenário de investigação deste trabalho. Ambas já lecionam há muitos anos e têm atuado em vários setores de ensino além do ensino superior. Tendo partido do princípio de que essa experiência faz com elas reflitam sobre a prática pedagógica, desafios

enfrentados durante a trajetória docente, as duas professoras são detentoras de expressiva bagagem experiencial e profissional para contribuir com a pesquisa.

No que concerne ao perfil dos alunos entrevistados, é saliente a predominância de respondentes do sexo feminino, cenário comum nos cursos de formação de professores no Brasil. A faixa etária dos sujeitos varia entre 20 e 39 anos de idade, estando a maioria deles na faixa dos 20 anos.

Com relação ao tipo de instituição onde cursaram o ensino médio, apenas 4 fizeram todos seus estudos em escolas públicas, o que representa 40% dos entrevistados; 3 cursaram todo o ensino médio em escolas privadas (30%) e 3 cursaram os primeiros dois anos no ensino médio no ensino público e o último ano no ensino privado (30%). Nove dos entrevistados afirmaram ser esse o primeiro curso de graduação que frequentam. Apenas uma entrevistada já era graduada em Turismo.

Ao serem questionados sobre em quais setores da educação pretendiam atuar, tivemos as seguintes respostas:

A1: ((Não pretende lecionar))

A2: “no ensino médio e fundamental porque quero trabalhar com Língua Portuguesa e dar aulas para essa faixa etária. Quero começar por aí, depois, mais para frente eu não sei, se eu vou querer partir pra outras coisas, outro campo”.

A3: “eu pretendo lecionar na universidade, pretendo continuar os meus estudos”.

A4: “eu gostaria de continuar ensinando idiomas, pretendo trabalhar basicamente com isso. Continuar estudando. Mas não teria problema em trabalhar numa escola, principalmente no ensino fundamental porque acho que seria bom pra começar a ganhar experiência já que eu venho trabalhando com isso há um tempo, poderia continuar e me aperfeiçoar”.

A5: “eu quero vir a dar aula e me especializar em literatura. Eu sempre gostei de ler, sempre tive paixão por histórias. Eu gosto, acho que a literatura move muitos sentimentos e eu sempre tive afinidade com as coisas que envolvem a literatura, me

identifico muito. São coisas de que eu gosto de falar, tenho prazer em ler, em falar sobre o assunto”.

A6: “eu pretendo dar aula no ensino médio e fundamental porque eu descobri essa paixão durante os estágios, eu gostei muito de dar aula e ter uma dinâmica boa com os alunos”.

A7: “eu gostaria muito de atuar em escola de idiomas ou em outras escolas, mas com inglês somente porque eu gosto muito de inglês”.

A8: “Na verdade a minha intenção é atuar com redação, com textos, com revisão. Mais na área que eu já trabalho que é a área gráfica. Então eu pretendo continuar, aumentar o meu nível por que eu já tinha experiência de dezoito anos com publicidade, é eu quero continuar na área”.

A9: “literatura porque é a minha paixão, é o que eu sei fazer de melhor”.

A10: “eu pretendo atuar no ensino fundamental e médio, e eventualmente, se houver oportunidade, no ensino superior, em escolas regulares por que eu também gosto da língua portuguesa. Então se eu puder abordar os dois, as duas vertentes de estudo da língua, tanto portuguesa quanto inglesa vai ser interessante”.

Sintetizando, alguns não souberem responder, três disseram que pretendem lecionar no ensino fundamental e médio, outros dois apenas mencionaram a disciplina que gostariam de lecionar independentemente do setor de ensino, no caso Literatura. Uma aluna pretende lecionar apenas inglês. Dois dos sujeitos afirmaram a pretensão por ministrar aulas no ensino superior, enquanto outros dois entrevistados relataram que não tem interesse em lecionar. É preocupante o desinteresse desses discentes que alegam não pretenderem lecionar. A função primeira de um curso de licenciatura é formar professores; há uma aparente falta de sintonia entre os objetivos do curso e os desses alunos. O quadro abaixo apresenta um resumo do perfil dos participantes discentes:

QUADRO 3 - Caracterização dos discentes entrevistados

	Sexo	Idade	Conclusão Ens. Médio	Motivação para cursar Letras	Setor em que pretende atuar após a graduação
A1	Fem.	25	2003	Adquirir mais conhecimento	Não pretende lecionar
A2	Fem.	20	2008	Gostava da disciplina de Português e pretende lecioná-la	Ensino fund. e médio
A3	Fem.	29	2000	Gosta do ensino de idiomas	Ensino superior
A4	Fem.	23	2006	Sempre se interessou pelo ensino de línguas	Atua no ensino de idiomas, pretende lecionar em todas as áreas;
A5	Fem.	21	2006	Gosto pela leitura	Não especificou o setor, quer lecionar Literatura
A6	Fem.	20	2009	Incentivada por uma professora de Língua Portuguesa	Ensino fund. e médio
A7	Fem.	26	2002	Gosto pela Língua Inglesa, julga ter talento para docência	Escola de idiomas; Ensino fund. e médio; (apenas inglês)
A8	Masc.	36	1993	Gosto pela Literatura, Poesia e Língua Portuguesa	Não lecionará, trabalha com edição de textos
A9	Masc.	23	2005	Paixão pela Língua Portuguesa; gosta de escrever;	Não especificou, apenas quer lecionar Literatura
A 10	Masc.	25	2007	Facilidade com Língua portuguesa e Inglesa	Ensino fund. e médio; se houver oportunidade, ensino superior

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados provenientes de entrevistas realizadas com discentes (2011).

Nota-se um quadro bem variado, positivo no sentido de que o curso pôde direcionar esses futuros professores a diferentes mercados de trabalho, e, negativo, se focarmos na docência de inglês, apenas quatro dentre dez sujeitos demonstraram interesse pelo idioma ou em lecionar a disciplina.

Sobre a motivação para ingressar no curso de Letras, vários são os itens elencados: desejo de adquirir mais conhecimentos; gosto pela disciplina de língua portuguesa/ demonstrava facilidade na escola na disciplina; gosto pela leitura; interesse pelo ensino de idiomas; gosto pela Literatura, poesia e língua Portuguesa; paixão pela língua portuguesa; gosta de escrever; facilidade na escola em inglês e português; gosto pela língua inglesa e talento para docência; incentivo veio de uma professora de língua portuguesa.

Os trechos abaixo confirmam o que acabamos de expor. Eles foram extraídos das entrevistas e respondem à pergunta: Por que você decidiu cursar letras?

A1: “o meu interesse primeiramente foi adquirir conhecimento, não entrei no curso de letras pensando em ser professor, entrei primeiro para adquirir conhecimento sobre as disciplinas de inglês e português”.

A2: “decidi fazer Letras porque eu queria partir para o campo da Educação. Dentre as disciplinas, o português sempre foi a minha matéria preferida, gostava da disciplina de português”.

A3: “porque eu gosto muito do ensino de idiomas, inglês e português”.

A4: “sempre me interessei muito por línguas, então achei que fazendo Letras poderia me aperfeiçoar. Gosto muito de idiomas, línguas estrangeiras”.

A5: “devido ao gosto pela leitura”.

A6: “foi incentivo de uma professora minha por que eu sempre fui boa em português, em redação. Ela optou por Letras e eu gostei também”.

A7: “porque eu gosto muito de inglês. Comecei a dar aula de música e percebi que eu tinha jeito para explicar”.

A8: “devido à literatura e da língua portuguesa, da gramática, principalmente porque eu gosto de escrever poesia. Eu escrevi um romance, só que não tinha conhecimento da teoria e através da literatura, por exemplo, eu tenho condições de participar de saraus”.

A9: “literatura porque é a minha paixão, é o que eu sei fazer de melhor.”

A10: “exatamente pela minha facilidade com a língua portuguesa e língua inglesa também. Eu gosto muito de língua inglesa”.

Diante dessas informações, é cabível afirmar que as maiores motivações nesse grupo para ingressar no curso de Letras foram, em primeiro lugar, a familiaridade com a disciplina de Língua Portuguesa; em segundo lugar, o interesse pelo ensino de idiomas e a Literatura, mencionados em igual proporção na entrevista. Dois pontos curiosos que merecem destaque e reflexão são “o talento para docência” que uma das entrevistadas acredita possuir e também a outra informação de que uma entrevistada optou pelo curso de Letras graças a uma ex-professora de Língua Portuguesa do ensino médio.

O segundo capítulo desta pesquisa abordou questões relativas à abordagem qualitativa utilizada neste trabalho, bem como o instrumento de coleta de dados ao qual a pesquisa recorreu, a entrevista semiestruturada. Ademais foram expostas informações sobre a caracterização da instituição pesquisada e também dos sujeitos entrevistados.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DE DISCURSO E AS CONTRIBUIÇÕES À PESQUISA

Como forma de análise dos dados, esta pesquisa terá como fator norteador pressupostos teóricos da Análise de Discurso (AD). A teoria da AD entende o discurso como algo produzido histórica e socialmente, vê a língua como não transparente, “a língua é um objeto sócio-histórico, pois os sentidos são produzidos em determinadas condições sociais e históricas, o que implica que a língua tem uma relação com a ideologia; o discurso, o objeto da AD, é o espaço no qual se pode observar essa relação entre língua e ideologia”. (ORLANDI, 2010)

A AD não deve ser pensada como método de interpretação, já que não objetiva atribuir sentidos aos textos e sim explicitar seus processos de construção de significados. “Compreender, na perspectiva discursiva, não é, pois, atribuir um sentido, mas conhecer os mecanismos pelos quais se põe em jogo um determinado processo de significação”. (ORLANDI, 1999, p.117)

A autora (*op.cit.*) assevera que o papel da análise de discurso é “[...] problematizar a relação com o texto, procurando apenas explicitar os processos de significação que nele estão configurados, os mecanismos de produção de sentidos que estão funcionando”.

O interesse da AD não reside em tratar da língua ou da gramática, apesar de ambas a interessarem; ela tem como foco o discurso, visa à compreensão de como os símbolos produzem sentidos, como a língua significa através do movimento da palavra, da língua situada no mundo, essa que é parte constituinte da vida dos sujeitos que a falam. A língua é para a AD a condição que torna possível a criação do discurso.

Saussure (1969, p. 24) concebe a língua como “um sistema de signos [e de regras] que exprimem ideias”, ela tem caráter coletivo e é por meio dela que a linguagem se concretiza. A linguagem por sua vez só faz sentido porque está inscrita em um momento histórico. Orlandi (1999, p. 17) afirma que “o estudo da linguagem não pode estar apartado da sociedade que o produz”.

Ao considerar a língua como não transparente, a AD procura produzir sentido por meio do próprio texto, interessa-se em “como” o texto significa; procura desvendar o que determinado texto quer dizer. Não dissocia a forma do conteúdo “o discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do

discurso observa-se o homem falando”, busca “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história.” (ORLANDI, 2010 p. 15).

Nessa perspectiva, a AD não entende a palavra como suporte ao pensamento ou comunicação. Orlandi (1999, p. 17) afirma que “tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidades, etc. AD busca compreender o discurso dos sujeitos considerando-os como parte de uma determinada sociedade, leva em consideração as histórias dos sujeitos, os processos e condições em que o discurso foi produzido.

Visto que a AD não objetiva buscar um sentido verdadeiro, mas sim compreender o efeito dos sentidos entre interlocutores, explicitar os gestos de interpretação, o analista do discurso deve estar atento também ao não-dito, esquecimentos, discursos rejeitados, silenciamentos, a memória discursiva, dentre outros mecanismos de construção do discurso e da produção de sentido.

Levando em consideração a relativa complexidade apresentada pela teoria da AD, alguns esclarecimentos e noções fazem-se necessários a uma melhor compreensão de seu objeto e os mecanismos de construção do discurso e da produção de sentido.

Começamos pelo entendimento da noção de discurso que aqui deve ser encarada diferentemente da noção apresentada pela Teoria da Comunicação na qual o Emissor transmite uma mensagem (informação formulada a partir de um código) a um receptor se referindo a um Referente. A ideia de mera transmissão de informação é descartada pela Análise de Discurso, pois na relação estabelecida pelos sujeitos na produção do discurso, sujeitos e sentidos são afetados linguística e historicamente “temos um complexo processo de constituição desses sujeitos [...] de identificação do sujeito, argumentação, de subjetivação, de construção da realidade, etc. [...] Daí a definição de discurso: o discurso é efeito de sentidos entre interlocutores” (ORLANDI, 2010, p.21).

Fiorin (2001, p. 28) explana que “o discurso não é uma grande frase, nem um aglomerado de frases, mas um todo de significação”. Ele nasce a partir de dois processos, o parafrástico atrelado à produtividade e o polissêmico atrelado à criatividade. Orlandi (2010, p. 36) esclarece que:

Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer [...] A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é o deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga como equívoco.

Discorramos sobre *formação discursiva*. Para Brandão (2004, p. 106-107) formação discursiva é definida como:

Um conjunto de enunciados marcados pelas mesmas regularidades, pelas mesmas “regras de formação ideológica, isto é, os textos que fazem parte de uma formação discursiva remetem a uma mesma formação ideológica. A formação discursiva determina “o que pode e deve ser dito” a partir de um lugar social historicamente determinado. Um mesmo texto pode aparecer em formações discursivas diferentes, acarretando, com isso, variações de sentido.

Em Orlandi (1999, p. 18), encontramos a mesma noção sobre formação discursiva, “ são formações componentes das formações ideológicas e que determinam o que pode e deve ser dito a partir de uma posição em uma conjuntura dadas”. Ela complementa que “as palavras mudam de sentido ao passarem de uma formação discursiva para outra, pois muda sua relação com a formação ideológica”.

Quanto ao termo interdiscursividade, encontramos em Brandão (2004, p. 107), a seguinte descrição: “relação de um discurso com outros discursos”. Enquanto que em Orlandi (2010, p.31) encontramos interdiscurso como sinônimo de *memória*:

[...] é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.

A memória discursiva é o que permite que toda formação discursiva transmita enunciados formulados anteriormente; possibilita reformulação em uma formação discursiva. Trata-se de uma memória que supõe o enunciado inscrito na história. Portanto, um discurso não é produzido de forma autônoma, ele sempre remeterá a outros discursos, sempre está ancorado em outro e valer-se-á dele para significar.

É imprescindível não confundir interdiscurso com intertexto. Ambos mobilizam relações de sentido, entretanto, Orlandi, (2010, p. 33) explana que “o interdiscurso é um conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos” e o intertexto é o diálogo existente entre textos, portanto não são afetados pelo esquecimento.

A respeito dos esquecimentos, Pêcheux citado em Orlandi (2010) distingue duas formas: o esquecimento número um e o número dois. O número um, também chamado de ideológico, diz respeito à ilusão que criamos de ser a origem do que dizemos, quando, na verdade, os sentidos que produzimos são retomados do interdiscurso e produzidos historicamente. Já o esquecimento número dois, que é da ordem da enunciação, diz respeito à ilusão referencial, a impressão de sermos os donos da enunciação, o sujeito pensa que o que disse só pode ser dito daquela forma, quando, na verdade, o que diz está limitado pela formação discursiva.

Desta forma, pode-se afirmar que o efeito de sentido de um discurso não existe por si mesmo, o que o determina é a ideologia em jogo no processo sócio-histórico no qual é produzido; constitui-se em cada formação discursiva, na relação que cada palavra mantém com outras palavras da mesma formação discursiva.

Ideologia e formação ideológica são conceitos-chave da teoria de AD que busca ressignificação para o conceito. Orlandi (2010, p. 46) afirma que “[...] a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado pela ideologia para que se produza o dizer”. O sujeito é afetado pela linguagem e pela história ao produzir sentidos; a ele só está acessível parte do que diz. É afetado pela ideologia ao pensar que ele é a fonte de sentido do que diz, ou seja, de que as ideias proferidas são originadas nele.

Sobre a formação Ideológica, Orlandi (2010, p. 49) comenta:

O trabalho ideológico é um trabalho da memória e do esquecimento pois é só quando passa para o anonimato que o dizer produz seu efeito de literalidade, a impressão do sentido lá: é justamente quando esquecemos quem disse “colonização”, quando, onde e porquê, que o sentido de colonização produz seus efeitos.

A AD vai além da interpretação, busca “escutar” todos os sentidos do texto, seja por meio de gestos, palavras. Utiliza-se de um dispositivo teórico nesse processo de produção de sentidos comum a todos os analistas do discurso e

também faz uso de um dispositivo analítico particular de cada analista, elaborado face à natureza e finalidade do material a ser analisado por meio de uma questão que desencadeie a análise. Orlandi (2010, p. 61) comenta sobre o dispositivo de interpretação a ser formulado pelo analista:

O que se espera do dispositivo do analista é que ele lhe permita trabalhar não numa posição neutra ma que seja relativizada em face da interpretação: é preciso que atravesse o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito.

Apoiado nesse dispositivo, o analista contemplará a linguagem em funcionamento, atentando à opacidade da linguagem, a metáforas, equívocos, etc., enfim no trabalho da ideologia, isso de maneira deslocada, sem se colocar fora do processo de produção, da história.

Tendo exposto isso, passemos à base da análise do discurso, que tem como ponto de partida a elaboração de um *corpus*. Para tanto, Orlandi (2010, p. 63) orienta que a melhor maneira de constituir o *corpus* é “construir montagens discursivas que obedecem a critérios que decorrem de princípios teóricos da análise de discurso, face aos objetivos da análise, e que permitam chegar a sua compreensão”.

O material de linguagem bruto coletado deve ser submetido a uma “*dessuperficialização*” (ORLANDI, 2010) que trata de analisar como se diz, o que se diz, o contexto de produção, etc. Esse processo é realizado a fim de desfazer os efeitos de ilusão presentes no discurso, detectar o esquecimento número 2 que está relacionado ao domínio da enunciação e observar a influência da memória discursiva na constituição do sentido. O analista busca marcas, vestígios do processo discursivo, buscando entender como o texto produz sentidos.

De modo sumário pode-se afirmar que a AD trabalha com a tríade língua, discurso e ideologia, afinal “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido (PÊCHEUX, 2009) e “de que o trabalho do analista é percorrer a via pela qual a ordem do discurso se materializa na estruturação do texto (e a da língua na ideologia)” (ORLANDI, 2010, p. 73).

Alguns procedimentos devem ser adotados com relação às entrevistas no preparo para a execução da análise. Após a transcrição atenta, elas devem ser

submetidas a uma checagem, uma conferência de fidedignidade que visa buscar possíveis erros na transcrição e a adequação dos símbolos de transcrição utilizados. Outro ponto é a necessidade de retextualização, uma correção de erros gramaticais, excesso de coloquialismos, repetições, vícios de linguagem, etc., que seja fiel à versão original. A retextualização possui etapas que se iniciam pela transcrição do texto oral e chegam às reformulações e ajustes feitos, conscientemente, pelo analista do discurso. Essa versão editada é utilizada para evitar possíveis constrangimentos ao entrevistado quando da publicação do texto.

Quanto ao dispositivo analítico utilizado nesta pesquisa, foram definidas pelo pesquisador categorias com base em análise do *corpus*. Os temas mais recorrentes nas entrevistas foram categorizados na tentativa de compor um quadro que retratasse o entendimento dos participantes sobre quais são os conhecimentos e competências necessárias ao bom professor de LI.

Em síntese, a AD foi realizada da seguinte forma: a primeira etapa, dedicada à análise linguística e investigação dos modos de dizer, observação de elementos constituintes do processo de significação tais como, paráfrases, relações entre o expressar e o calar. Buscou-se focalizar nas recorrências presentes no discurso dos sujeitos a fim de se estabelecerem categorias nas quais as análises estão organizadas. Até esse momento trabalha-se com o texto em seu estado bruto. A segunda consistiu na passagem da superfície linguística para o objeto discursivo; momento em que a análise procura relacionar as formações discursivas e a terceira, etapa na qual se estabeleceram as relações entre as formações discursivas e as formações ideológicas no interdiscurso. Neste momento o material de trabalho, o texto, é submetido à uma retextualização.

As análises realizadas foram conduzidas em consonância com os dispositivos teóricos de interpretação disponibilizados pela AD com fins de apontar o perfil do “bom” professor de Língua Inglesa, partindo de crenças dos alunos e docentes envolvidos na pesquisa. Tais crenças versam sobre quais competências e outros requisitos o profissional precisa desenvolver a fim de se tornar um “bom” docente de LI. O capítulo subsequente apresenta os dados analisados e uma discussão acerca dos resultados obtidos.

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As informações a seguir expostas foram extraídas de entrevistas realizadas com alunos do 6º termo de Letras e dois docentes do curso em questão. A autorização para divulgação dos dados foi concedida por meio de assinatura dos participantes de um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Os nomes dos entrevistados foram omitidos com vistas a preservar a identidade dos mesmos. De um grupo de 20 alunos, 10 aceitaram participar da pesquisa e estão aqui representados por A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9 e A10, também, duas professoras aqui referidas por D1 e D2.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, foram gravadas em áudio e transcritas para a realização das análises. Os sujeitos participantes das entrevistas foram convidados a tomar parte da pesquisa na crença de que a participação voluntária e esclarecida sobre o tema da pesquisa geraria maiores e melhores informações ao estudo.

As perguntas que compuseram o roteiro inquiriam sobre informações de cunho pessoal, sobre formação docente inicial e continuada, conhecimentos e competências necessárias ao bom docente de língua inglesa. O objetivo dessas indagações era extrair dos sujeitos suas crenças acerca do “bom professor de inglês”.

Essa análise pretende apresentar as crenças docentes e discentes sob diversos enfoques e ateu-se às condições de produção do discurso, ao funcionamento da linguagem, às formações discursivas e ideológicas e às marcas deixadas pelo enunciador.

A fim de “construir” um esboço do que seria o “bom” professor de LI a partir das crenças dos participantes, essa análise está organizada em categorias que englobam os temas recorrentes que emergiram das entrevistas. São elas: a) o bom professor de LI; b) relevância da formação em Letras para o bom desempenho profissional; c) perfil profissional do egresso de Letras; d) as competências necessárias a uma formação inicial adequada; e) papel do professor e f) formação continuada.

4.1 A Visão dos Formadores

A presente análise de dados inicia-se tratando do “**bom**” **professor de LI** e como pode ser verificado na sequência discursiva abaixo transcrita, o saber docente do ponto de vista do sujeito-docente está, entre outros aspectos, atrelado ao “domínio” da língua inglesa. Ao passo que saber a língua está associado à ideia de desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas (*listening, reading, writing* e *speaking*).

[1]

D2: bom, eu acho que o mais importante de **tudo** é ele dominar as quatro habilidades, **principalmente a fluência oral**. O que a gente vê por aí são muitos professores formados, com curso superior, mas que na verdade não dominam a língua, eles sabem falar sobre a língua, mas não a conhecem.²

Quando o enunciador usa e enfatiza a palavra “tudo”, refere-se ao conhecimento que o professor deve possuir e as competências que necessita desenvolver, contudo não os descreve, apenas ressalta que a seu ver, o primordial para que alguém se torne um bom docente é desenvolver as quatro habilidades da Língua Inglesa. A crítica feita aos professores que lecionam e não têm fluência na língua é uma alusão direta aos professores da rede estadual; esse não dito expresso na sequência discursiva [1] se justifica no fato de a entrevistada trabalhar diretamente na formação continuada de professores da rede pública estadual e estar em contato com esses docentes.

Na sequência discursiva a seguir, vemos a recorrência da importância de se “dominar” a língua entre outros aspectos inerentes à formação do bom professor.

[2]

D1: eu acho que tem que ter conhecimento da língua, mas também tem que ter didática por que ensinar não é só a língua. Tem muita gente que fala inglês e

² Grifos do autor.

que não consegue ensinar; eu acho que tem que ter muita paciência, vontade de ensinar [...] porque inglês é algo que se você não estiver disposta a estudar sempre, você fica com medo de trabalhar. Porque as pessoas te perguntam as coisas, você fica exposto a mil coisas que agora as pessoas têm acesso na internet, se você não estiver sempre estudando, se preparando, você acaba virando um professor daquele tradicional de dar texto para traduzir porque não quer se expor ((então as características seriam?)) o conhecimento técnico, vamos dizer, linguístico, a vontade de estar sempre aprendendo, paciência, a parte pedagógica, didática, isso é muito importante.

Na sequência discursiva [2] o enunciador menciona aspectos como conhecimento técnico/linguístico; didática; vontade de ensinar e também ressalta a importância dos estudos, aqui entendido como aperfeiçoamento, formação continuada. Um ponto que atrai atenção nesse trecho é a justificativa dada à importância de se estudar, ou seja, aquele professor que não estuda constantemente pode colocar-se em situação embaraçosa em sala de aula. Portanto, é imprescindível que o profissional que prima pela qualidade de ensino e esteja comprometido com sua prática dedique esforços na elaboração de suas aulas. Por outro lado, encontramos também a presença da memória discursiva remetendo-nos à ideia de que o professor é o detentor do conhecimento, não lhe é permitido ter dúvidas, nem desconhecer algo.

Segundo o enunciador, o desconhecimento traz medo, insegurança ao profissional. A internet é vista como um fator complicador, já que todos têm acesso e podem questionar o professor sobre qualquer assunto a qualquer momento. Isso se caracteriza como uma contradição no discurso da docente. As tecnologias de informação e comunicação não devem ser vistas como um obstáculo à profissão, ao contrário, são fortes aliadas e facilitadoras do trabalho docente desde que o profissional conheça bem o seu objeto de ensino e saiba discernir quais procedimentos metodológicos são mais adequados para cada ambiente de ensino ou grupo de alunos.

Ainda sobre a sequência discursiva [2], a entrevistada utiliza o advérbio de intensidade “muito” e enfatiza a palavra “paciência”, de onde é possível depreender o sentido de que ela enfrenta algumas dificuldades ou frustrações em sala de aula. Em outro trecho ela menciona:

[3]

D1: já falei da paciência? ((sim)) é por que com ensino superior, pelo menos as referências que eu tenho é que se você não tiver paciência, tem gente com muita dificuldade, você acaba não conseguindo.

Novamente, a presença do advérbio de intensidade “muito”, agora acompanhado da palavra “dificuldade”, utilizados por [3] para justificar a necessidade de o professor ser paciente em suas aulas a fim de obter êxito no ensino. Outros conhecimentos e habilidades necessárias ao docente foram acrescentados pelo docente 2:

[4]

D2: na verdade o professor de inglês tem que ter conhecimento da teoria também para poder associar a teoria à prática. Eu acho que ele só conhecer a língua é muito pouco, se for um professor muito apático ele vai acabar de certa forma desmotivando o aluno. O professor de língua estrangeira precisa ter certa atitude durante as aulas, senão o aluno não permanece.

Além de reforçar a questão de que o professor precisa conhecer a teoria para associá-la à prática, o enunciador afirma que o profissional deve ser simpático, referindo-se a ser agradável aos alunos, cativante, caso contrário “o aluno não permanece”. Esse não dito refere-se à realidade das escolas particulares de idiomas, nas quais o professor precisa além de ensinar, de certa forma, entreter os alunos, “ter atitude”, motivá-los ao estudo da língua de forma agradável e divertida. Esse é o preceito da maioria das escolas e, a partir do momento em que esse professor não motiva seu aluno, ele para de estudar ou procura outra escola que cumpra esse papel. O que acaba sendo prejudicial para a escola e para o professor, uma vez que esse profissional corre o risco de ter menos turmas atribuídas no semestre subsequente.

As enunciações em torno da fluência em inglês estão apresentadas nas sequências discursivas [5] e [6], em ambas há a concordância no fato de que falar uma língua fluentemente não habilita uma pessoa a lecionar.

[5]

D2: é a habilidade mais importante, mas não significa que se ele dominar a língua estrangeira ele vai ser necessariamente um bom professor. Uma coisa não leva a outra, mas que é um dos pré-requisitos mais importantes, com certeza, não tenho a menor dúvida.

[6]

D1: não, da mesma forma que uma pessoa que tem fluência em língua portuguesa não ((está)) habilitada a dar aula de português. Apesar de o foco ser um pouquinho diferente, sei lá, acho que não.

Em [5] há a presença do esquecimento número um mencionado por Pêcheux (1975). O enunciador expressa a certeza de que apenas ser fluente em inglês não habilita uma pessoa a lecionar essa língua; reforça esse argumento ao enunciar “não tenho a menor dúvida”. Acredita ser a origem desse pensamento, isso dito embora o enunciador tenha afirmado novamente que a habilidade oral é a “mais importante”, ao fazer uso do superlativo. A mesma afirmação é recorrente em [6], contudo a entrevistada não demonstra a mesma certeza em seu discurso, “sei lá... acho que não”.

A literatura pertinente à formação de professores, como já exposto no capítulo 1, demonstra uma preocupação com o aspecto da reflexão sobre a prática. Preocupação essa também expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras que abordam a questão do desenvolvimento da autonomia do aluno para que ele seja capaz de refletir criticamente sobre a linguagem e também sobre sua prática.

Diante disso, o papel do curso de Letras perante a formação inicial do professor de inglês é desenvolver autonomia, ademais, proporcionar conhecimentos sobre aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos da língua inglesa, bem como, teorias sobre aquisição de segunda língua, métodos e prática de ensino. Esse conjunto de conhecimentos está atrelado ao desenvolvimento das competências linguístico-comunicativa, competência aplicada e também subcompetência teórica (ALMEIDA FILHO, 2000).

Apesar disso, há uma prática corrente das escolas de idiomas em contratar profissionais que não tenham formação específica, pois estabelecem

apenas como requisito que o candidato seja fluente em inglês. Por essa razão D1 e D2 foram questionadas sobre a **relevância da graduação em Letras para o bom desempenho profissional**.

[7]

D1: eu acho ((que)) quando eu vou ensinar hoje eu faço relação com a origem da língua portuguesa. Todo esse conhecimento da literatura inglesa, as influências que o inglês sofreu de vários outros povos, essa coisa também cultural de estruturar a língua; eu acho que essa visão que eu tenho hoje da língua que não é só a língua em si foi uma coisa que eu tive aqui na faculdade, então eu consigo explicar para os meus alunos.

[8]

D1: eu acho que um bom professor de línguas tem que ter um conhecimento sobre o funcionamento da linguagem, se ele não dominar esse conhecimento vai simplesmente fazer, mas ele não vai saber o que ele ta fazendo.

O enunciador de [7] atribuiu a importância da graduação em Letras devido ao fato de se aprender cultura, conhecer a língua, seu funcionamento e sua evolução, a partir do contexto histórico e cultural e aquisição de conhecimentos literários. Considera que isso prepara o professor para que ele possa lecionar bem. A ênfase dada à palavra “aqui” é um reforço positivo de que o curso investigado no qual ela leciona e também estudou é um bom curso, pois forneceu a ela uma boa parcela do conhecimento que ela detém atualmente. Em [8] a formação em Letras é entendida como subsídio ao aluno para que ele possa lecionar sem ser um mero reprodutor de regras memorizadas, tornando-se um detentor de conhecimento e de espírito crítico necessário para poder falar com propriedade sobre o assunto que leciona.

Há uma contradição de D1 com relação discurso proferido em [7], apesar de não ser uma crença explícita sobre a falta de importância dada à formação inicial em Letras, ela pode ser depreendida por meio de um não dito transcrito a seguir:

[9]

D1: quando o aluno vai trabalhar com inglês, ele já chega meio professor de inglês ou ele já dá aula em escola de inglês, ele gosta muito de inglês, tem muita facilidade, já estudou. É difícil um aluno que não tenha tido essa experiência de Ensino Fundamental e Médio chegar aqui e querer dar aula de inglês é raro, acho que eu nunca vi isso.

A docente entrevistada pontua que, a seu ver, o aluno que irá lecionar LI já chega à Universidade “pronto”, a maioria fala a língua fluentemente e grande parte já leciona. Ela vai além, dizendo que é uma raridade alunos que não estudam ou lecionavam inglês antes do ingresso na faculdade tornarem-se professores da disciplina.

Leffa (2003, p.340) apresenta uma crítica a esse tipo de crença:

A formação de um verdadeiro profissional - reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz - é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade. A verdadeira formação, que incorpora não apenas aquilo que já sabemos, mas que abre espaço para abrigar também aquilo que ainda não sabemos.]

Partindo do pressuposto de que a graduação em Letras, de modo geral, não tem condições de desenvolver todas **as competências necessárias a uma formação inicial adequada** no que refere ao bom professor de inglês, perguntamos sobre a organização curricular, ou seja, o que consideravam prioridade e o que julgavam desnecessário.

[10]

D1: Aqui a gente prepara o aluno para literatura, português e inglês, então é obvio que [...] o carro chefe tem que ser literatura, também português e inglês. Só que eu fico um pouco chateada por que esses alunos, como o ensino de inglês está um caos, não há sucesso nenhum. Eles chegam aqui muito crus em relação ao inglês, então a gente queria poder dar uma aula um pouco mais aprofundada em termos de conhecimento, mas você acaba ficando na superficialidade da língua, porque o aluno tem que aprender a estrutura da língua e ele não pode refletir muito sobre ela. Então eu acho ruim, eu acho que talvez mais

aulas de inglês, não sei também se resolveria, eu acho que ele devia chegar aqui um pouco melhor preparado; se ele chegasse com um nível básico, eu acho que a gente iria conseguir fazer milagre.

[11]

D2: a oralidade, só que eu sei que no geral, ela não é tão trabalhada. Mesmo por que a quantidade de alunos na sala não possibilita isso. Uma sala ideal seria uma sala com no máximo dez alunos [...] mas a gente sabe que tem quarenta alunos ou mais. ((então nas aulas de inglês o foco seria mais em estrutura ou também aula prática?)) eu acredito que menos a estrutura, eu sou assim um pouco contra o ensino da gramática, [...] sou bastante contra. Eu acho que se deve trabalhar, mas não da maneira como é trabalhada normalmente no curso de Letras, infelizmente. Só complementando a pergunta, eu acho que seria importante também que o aluno, para entrar curso de Letras, fosse pedido que ele tivesse pelo menos inglês intermediário. Para dali ele seguir, porque tem uma heterogeneidade muito grande nas classes, então você tem alunos iniciantes, alunos avançados; acho que o negócio não funciona muito.

Em [10] vemos uma contradição entre o que D1 afirmou ser o mais importante para o desenvolvimento do professor, ou seja, falar a língua fluentemente, ao passo que nessa sequência o seu discurso afirma que o aluno precisa aprender a estrutura da língua, a gramática e que não há tempo hábil para desenvolver as outras habilidades e muito menos refletir sobre a língua. Por meio de um desabafo o profissional mostra-se desmotivado e novamente reforça a ideia de que enfrenta dificuldades em lecionar. E apesar de todos os esforços empregados julga que “o ensino de inglês está um caos”.

A questão do insucesso comprova que o curso não tem desenvolvido por completo seu trabalho de preparar o aluno para saber a língua e falar criticamente sobre a linguagem. Insucesso esse atribuído aos alunos em [10] e [11], ou ao menos ao fato de eles serem mal selecionados para o ingresso na faculdade ou mal preparados, já que pretendem estudar a língua inglesa, deveriam então estudá-la antes de iniciar a graduação em letras, revelam D1 e D2. Está implícito no discurso apresentado nos enunciados supracitados que a escola de idiomas é o

lugar onde se aprende a língua, ou ao menos onde se tem condições de ensinar a língua adequadamente.

Na sequência discursiva [11] é recorrente a situação exposta acima. Afirma-se novamente que a oralidade é o primordial a se desenvolver no curso, não obstante “no geral... ela não é tão trabalhada”, evidencia-se mais uma vez que o discurso contradiz a prática. Reforçando esse ponto, o enunciador mostra-se contra o ensino da gramática, mas diz que ela deve ser trabalhada. O vilão novamente é o aluno sem nível linguístico adequado e o número excessivo de estudantes em sala.

Em nenhum momento mencionou-se como importantes quesitos como conhecimentos sobre a cultura dos povos falantes de língua inglesa, comparações com a cultura nacional, conhecimentos de linguística e em momento algum das entrevistas foi dada importância aos estágios de docência e à disciplina prática de ensino, nem sequer foram mencionadas.

O perfil do egresso é sugerido pelo MEC em linhas gerais e definido pela universidade que tem a flexibilidade de adequar os objetivos formativos à sua grade curricular, desde que obedeçam aos requisitos estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. É de suma importância ter o entendimento de qual profissional se objetiva formar a fim de elaborar Planos de ensino, Planos de aula, definir qual metodologia será adotada, etc. Portanto, perguntamos aos professores formadores se esses conheciam **o perfil profissional do egresso** previsto no Projeto Pedagógico do curso, foi notável o silenciamento com relação ao assunto, mudança de direcionamento da pergunta, muito provavelmente por falta de conhecimento do documento.

D2 inicia sua resposta com uma hesitação, pensa e volta a discorrer sobre o assunto da pergunta anterior, apenas ao final de sua fala resume “o que você me perguntou? Bom, na verdade um profissional que tenha pleno domínio dos conhecimentos linguísticos relacionados ao ensino-aprendizagem de línguas e literatura, basicamente seria isso”.

[12]

D1: eu não vou saber te dizer com palavras, mas a gente sempre estuda o projeto. Agora mesmo a gente discutiu, faz pouco tempo, falando sobre o perfil e tudo, mas é preparar o cidadão, um professor que consiga atuar e também transformar a realidade. Eu acho que são palavras, a gente precisa tentar

transformar também essa visão de professor que os alunos têm. Eu fiz uma pergunta outro dia para os alunos na sala: o que eles queriam fazer se eles não estivessem fazendo letras? só dois alunos me disseram que realmente queriam fazer o que estão fazendo. Eu e alguns professores estamos empenhados em mudar um pouco essa mentalidade, precisa mudar essa coisa de achar que o professor é muito... por que eu não posso entrar na medicina, porque eu não posso fazer isso, eu não posso fazer aquilo, então eu vou ser professor; isso é uma coisa que eu tento mudar. Tem que ter um pouco de paixão. Tento discutir e o perfil fala de desenvolver o senso crítico.

Orlandi (2005) afirma que o discurso não pode ser apartado da sociedade que o produziu, já que os contextos social e histórico fazem parte do discurso e interferem na sua produção. Quando em [12], D1 afirma que é preciso modificar a visão que se tem do professor, vários não ditos podem ser observados, como por exemplo, o fato de a profissão docente ser desvalorizada, sem prestígio. O que ocorre de forma intensificada no meio em que o curso de Letras investigado está situado. Nesta instituição, de acordo com os professores, a cultura local pressupõe que ser estudante de Medicina eleva a condição social do aluno, faz com que a sociedade o respeite ou o valorize mais. O oposto é representado pelo curso de letras, no caso desta pesquisa, ou de qualquer outro curso de licenciatura, uma vez que ser professor não traz status social.

Os próprios alunos desmerecem o curso, além de muitos não terem a graduação em Letras como primeira opção, como afirma D1. Poucos realmente optaram por serem professores, dentre os quais uma minoria seguirá a docência em Língua Inglesa, aspecto que será abordado nas análises das crenças discentes. Considerando que a graduação em Letras oferece oportunidade de atuação em diversos setores da Educação tais como Ensino Fundamental e Médio na rede pública ou privada, ensino em escolas de idiomas, ensino superior, etc., inquirimos os sujeitos-docentes a respeito do **papel do professor** nesses ambientes de trabalho, se julgavam haver diferença.

[13]

D1: Claro, muita diferença, tanto é que fiquei durante mais de dez anos no ((omissão do nome da instituição)) e me considero bem sucedida; fui coordenadora. A minha experiência no Ensino Fundamental foi péssima, eu não dei conta. Eu acho que a escola de idiomas tem alunos que estão ali direcionados para aquilo, na escola hoje, da rede oficial ou mesmo a particular, você tem que estar disposta a trabalhar essa coisa da disciplina o tempo todo. Então não é todo mundo que tem condições de lidar com isso, eu mesmo não tenho, salas grandes. Eu tentei fazer uma coisa mais comunicativa, mas daí o que acontece, existe o preparo para o vestibular, os pais querem uma coisa mais estrutural, mais gramatical com caderno. Então eu realmente senti muita dificuldade.

[14]

D2: infelizmente há muita diferença porque os professores que trabalham no Ensino Fundamental e no Ensino Médio trabalham basicamente com a leitura e com a escrita, visando sempre aprovar o aluno no vestibular. Então o tempo todo trabalham ensinando as estruturas da língua e um professor de escola particular, de cursos particulares sempre busca desenvolver as quatro habilidades e volta mais as aulas a para a oralidade, então há muita diferença.

Na sequência discursiva [13] o enunciador não trata explicitamente do papel do professor, mas relata a dificuldade pessoal encontrada ao lecionar no ensino fundamental. Considera a experiência péssima, mal sucedida devido à problemas de indisciplina e número elevado de alunos em sala. Quando menciona haver muita diferença está implícito que o ambiente de ensino é diferente, ou as condições de trabalho são diferentes. Talvez o papel do professor expresso aqui se refira ao professor ser hábil em articular o conteúdo a ser ministrado com uma metodologia que dê conta de driblar a indisciplina, o número excessivo de alunos em sala de forma interessante e significativa ao aluno.

A ideia de sucesso está relacionada à ocupação de um cargo de coordenação, reconhecimento de seu talento ou competência após anos lecionando em uma escola de idiomas. Parece contraditório, mas o mesmo ocorre com outros profissionais; escolhem lecionar, mas acreditam que subiram degraus na carreira quando ocupam posições de chefia como coordenação, supervisão ou direção. Não

teria que se sentir realizado o professor que é reconhecido pelos seus alunos e pela comunidade devido ao bom trabalho que realiza e, se é bom, por que não continuar como professor?

Em [14] o papel do professor é entendido como diferente, se comparado ao ensino em escolas de idiomas e ao ensino na rede pública. O advérbio de modo “infelizmente” vem acompanhar o advérbio de intensidade “muita”, no sintagma “infelizmente há muita diferença”. Infelizmente pressupõe que não deveria haver diferença e que essa diferença também se dá na qualidade de ensino, em “eles trabalham basicamente com a leitura e com a escrita, visando sempre aprovar o aluno no vestibular” o enunciado declara que julga o ensino na rede pública insuficiente e não formativo, apenas objetiva que o aluno seja aprovado no vestibular. Critica o ensino da estrutura da língua em detrimento do ensino da oralidade, habilidade essa que permite ao aluno comunicar-se. Assim sendo, nas escolas de idiomas o papel do professor, outra vez, é o de levar ao aluno a desenvolver as quatro habilidades.

O que dizer sobre **formação continuada** diante desse quadro de desinteresse pela docência? A docente 1 resume a formação permanente à prática da oralidade em língua inglesa, também a atividade de escutar áudios em inglês para que não se “perca” a língua; refere-se ao fato de muitas pessoas esquecerem a língua estrangeira quando não a utilizam no cotidiano.

[15]

D1: o professor de inglês ele tem que estudar sempre, mesmo porque a gente não tem contato com o inglês, a gente não fala inglês o tempo todo, então ele tem que estar muito disposto a ouvir, a ler, a pesquisar na internet, a estudar, a falar quando ele puder porque senão ele perde a língua.

[16]

D2: na verdade em qualquer profissão o profissional precisa estar sempre especializando, sempre buscar novos recursos, novas metodologias, no caso do professor. Porque a cada segundo o mundo se modifica, se a gente for parar pra pensar são novas tecnologias que surgem. Você compra um celular agora, daqui a cinco minutos seu celular já está ultrapassado, então a mesma coisa com um profissional. [...] o professor de língua estrangeira tem que ter vivência no país,

não que se ele tiver vivido em outro país, conseqüentemente ele vá se tornar um bom profissional, um bom professor. Eu sei que algumas escolas acabam contratando pessoas simplesmente pela vivência em outro país, eu acho que isso não é legal.

Na sequência discursiva [16] é perceptível a contrariedade manifestada à prática das escolas de idiomas de contratarem pessoas sem formação específica para lecionarem Inglês. No que tange à formação continuada, ela associa esse processo à especialização, busca de conhecimento e novas formas de ensinar. Acrescenta ser fundamental que o professor de inglês tenha vivência no exterior, o que se configura uma frase-feita, fossilizada em nossa sociedade. Acredita-se nesse pressuposto como forma de aprimorar conhecimentos da língua, o que é válido.

Contudo, essa ideologia é proveniente da época em que se acreditava que o melhor professor de inglês era o nativo de países de língua inglesa. Atualmente sabe-se que isso foi um equívoco, já que pesquisadores asseveram que os melhores professores de inglês para brasileiros devem falar a língua materna do aluno.

Em entrevista ao site G1 da Globo, publicado em 06 de novembro de 2009, David Graddol, que foi professor da UK Open University e atualmente é diretor da The English Company e editor da Equinox Publishing, fala sobre o perfil ideal de um bom professor de língua inglesa: “o melhor professor é aquele que fala a língua materna de quem está aprendendo o idioma. Também é preciso ser altamente capacitado e ter um ótimo domínio do idioma, claro”.

A fim de finalizar essa etapa da análise, apresentamos as contribuições feitas pela docente 2 com relação a esta pesquisa:

[17]

D2: o curso de Letras como qualquer curso de licenciatura não é valorizado. Não é tão valorizado quanto um curso de medicina, direito ou odontologia e deveria ser. Normalmente as pessoas que procuram por estes cursos são pessoas das camadas mais populares que tiveram uma educação básica muito deficiente, o vem a interferir de certa forma na formação de um bom profissional. A gente acaba tendo um ciclo vicioso, pessoas [...] com pouco conhecimento de mundo, pouca leitura e o momento em que eles começam a amadurecer hábitos de

leitura [...] é o momento que eles tem que se formar, quando deveriam estar entrando na faculdade. Enquanto o professor não for reconhecido, [...] e respeitado, recebendo um salário mais digno, [...] a educação vai continuar do jeito que está e não adianta eles ampliarem os dias letivos, oferecerem cursos de especialização, não vai mudar. Eu acho que o problema básico está na formação do professor, o professor não reflete sobre a prática cotidiana dele, ele simplesmente entra na sala e vai reproduzindo uma prática que está fossilizada há mais de trinta anos. Segue os mesmos planos de ensino, os mesmos planos de aula.

A desvalorização da profissão docente está novamente presente, não só da graduação em letras, mas dos cursos de licenciatura em geral. A desprestigiada graduação em Letras é alternativa restante àqueles que não possuem condições financeiras para estudar medicina e áreas que custam mais caro e que também remuneram melhor após a graduação. O pobre tem acesso à licenciatura por ser um curso de baixo custo, e também pelas facilidades de financiamento estudantil e as bolsas de estudo oferecidas pelo governo federal. Vale ressaltar que essa ideologia não está sendo generalizada a todas as universidades que oferecem cursos de graduação em Letras. Esse é um discurso presente na sociedade local, que equivocadamente acredita que os “bons alunos” ou com boas condições financeiras não devam ser professores.

O mais agravante dessa situação é a questão do “ciclo vicioso”. O enunciador afirma que essas pessoas têm pouco conhecimento cultural, científico, etc., conseqüentemente apresentam dificuldades para acompanhar os estudos e acabam por graduar-se de maneira insatisfatória. Ao atuarem no ensino, não apresentam plenas condições de proporcionar educação de boa qualidade, exceto se tiverem a consciência de buscar aperfeiçoamento.

Pelo exposto, nota-se que os docentes possuem algumas crenças com relação ao curso de Letras e também com relação ao público discente que poderiam ser revistas. Se entendermos que o aluno deve vir “pronto” para a universidade como afirma uma das discentes, qual seria o papel do formador? Apesar de reconhecerem a importância da oralidade da língua para o exercício da função docente, os formadores admitem que as aulas não tenham esse enfoque devido ao perfil e baixo nível linguístico dos alunos. O curso deve atender a todos os alunos, seja aquele que já possui conhecimentos sobre a língua Inglesa ou aqueles que

ainda são iniciantes. Novas formas de seleção para o ingresso na universidade poderiam ser propostas, assim como cursos de nivelamento àqueles com maiores dificuldades.

Além dessas ações simples, parece-nos necessária uma aproximação maior da gestão e dos professores a fim de buscarem novas formas de trabalho que visem realmente formar docentes com qualidade e não apenas pautar-se em crenças existentes que fatalmente leva a falhas no processo formativo.

4.2 A Perspectiva Discente

A análise das crenças dos alunos enfocou os mesmos aspectos ressaltados nas análises das crenças docentes. De modo geral, sobre os **conhecimentos, habilidades e competências do professor de LI**, os participantes afirmam que todas as disciplinas oferecidas no currículo do curso são importantes. Cada um com suas predileções, no entanto, queixam-se da forma como a disciplina de inglês é ministrada. Como exemplo, A1 afirma: “tem que dominar bem o inglês, eu acho que com alguns professores isso não ocorre [...] enrola alguma coisa, mas não explica. Ouvir uma aula em inglês acrescenta muito mais do que a estudar em português [...] eu senti falta”.

No discurso de A4 há outra evidência sobre o descontentamento discente, “considerarei quase todas as matérias muito importantes, aqui não questiono a maneira como foram ministradas as aulas [...]”. O mesmo ocorre no seguinte enunciado exposto por A8: “meus amigos falavam assim lá no cantinho : tá pronunciando errado [...] achei isso um absurdo, ninguém sabe tudo [...] mas eu acho que o professor deveria ter mais habilidade pois ele é a referência do aluno”. E ainda, em A1: “eu acho que o curso deixa a desejar, falta uma melhor preparação dos professores [...] em alguns momentos me senti emburrecida”.

É afirmação presente no discurso de todos os entrevistados a crença de que “dominar” a língua inglesa, especialmente em a habilidade oral é o mais importante para um professor de LI. O discente 7 expõe a ideia de que um bom profissional “tem que ter um curso de inglês, falar bem o inglês e ter boa pronúncia”. Já A4 complementa “o professor deve fazer o aluno se envolver, ter uma bagagem cultural forte, ser um professor comunicativo porque dou muita importância à língua

falada [...] dominando a língua oral sinto que ele chegou ao máximo do conhecimento dele, por que a oralidade é o máximo”.

Em A3 temos a seguinte crença: “o professor precisa dominar o idioma, tanto gramaticalmente quanto a parte oral; precisa ser criativo e paciente para saber convencer a respeito da Língua. Ser dinâmico e divertido também.”

Apesar do elevado grau de relevância de o profissional desenvolver a habilidade oral da língua, essa percepção dos alunos trata de uma crença generalista que demonstra até mesmo desconhecimento sobre o papel formativo do curso de Letras. Uma vez que muitos discentes argumentam que o curso não é o lócus de aprendizagem de LI e que alunos-professores que desejam lecionar Inglês não necessitam cursar essa licenciatura. Dessa forma está expresso ou ignorado todo o rol de conhecimentos e habilidades que o curso pode oferecer ao futuro professor.

Com relação às contribuições que **a formação em Letras** agrega ao egresso que pretende lecionar LI, somente alguns alunos têm a concepção de o curso contribuir na formação e desenvolvimento profissional. O que pode ser observado em A3: O curso “é fundamental [...] a gente tem linguística, a matéria de metodologia que nos dá um caminho a ser trilhado, pois é necessário precisar o porquê de se utilizar cada metodologia, saber a dificuldade do aluno, e isso o curso de Letras proporciona”. A2, por exemplo, afirma ser importante, mas seu discurso não indica que tenha conhecimento sobre a função dessa licenciatura: “é importante fazer Letras sim, porque o curso abrange literatura, a gente conhece um pouco da cultura do povo inglês e norte-americano e também por que a pessoa que vai ensinar uma língua estrangeira ela precisa ter um conhecimento maior sobre sua própria língua.”

Uma grande parte dos alunos não considera necessário formar-se em Letras quando o objetivo profissional é lecionar inglês: “Cursar Letras não é necessariamente importante [...] conheço muitos professores que têm um domínio muito grande do inglês não tendo tido uma formação em Letras [...] para mim não é fundamental” (A4). A participante A5 revela: “eu tenho exemplos dentro da minha sala de alunas que falam super bem o inglês e só estão realmente fazendo Letras para ter a licenciatura. Porque o curso, eu acho que está sendo dispensável para elas” e também, A7 acredita que “não tem necessariamente que fazer Letras, eu

tenho um professor excelente que está cursando Letras agora e eu vou me formar primeiro que ele”.

É necessário ainda levantar a questão da vivência no exterior, a grande importância dada aos intercâmbios. Não ignorada a sua relevância para a aquisição de conhecimentos linguísticos e também culturais, essa experiência, nem sempre é passível de realização por todos os professores, foi mencionada por muitos dos discentes como requisito essencial àquele que pretenda lecionar inglês. A1 argumenta: “tem que ter experiência fora do país [...] acrescenta muita coisa [...] porque o profissional sai daquela visão só teórica e parte para uma parte prática”. A10 também discorre sobre o papel dos intercâmbios: “eu penso que pra você dominar a língua oral mesmo, você teria que conviver com pessoas falantes da língua inglesa, isso demandaria um intercâmbio”.

Falta conscientização dos alunos sobre o curso de Letras, os formadores e a instituição falham nesse papel. Não é aceitável a crença de um aluno-professor de que apenas desenvolver a competência linguístico-comunicativa é suficiente para exercer a profissão, mais triste ainda é a crença de que os professores de escolas de idiomas são exaltados, considerados bons, enquanto os professores que lecionam na rede pública são diminuídos. Essa é uma afirmação que parte do senso comum e que reflete a influência do mercado de ensino de inglês nas opiniões expressadas pelos participantes. É uma ideia fossilizada que não tem sido questionada pela sociedade. É muito provável que a maioria das pessoas não tenha conhecimento para discernir treinamento de formação docente, e graças à crescente demanda mundial pela fluência em língua inglesa, aceita-se que o lugar onde se aprende a língua não é a escola regular, mas sim a escola de idiomas.

Além do evidente desconhecimento dos alunos sobre **o perfil formativo** pretendido para o curso de Letras, a questão da **formação continuada** parece carecer de mais esclarecimentos. Nos discursos, a questão da continuidade dos estudos e busca por aprimoramento ainda parecer obscura aos discentes, todos afirmam pretender cursar uma pós-graduação, no entanto, apenas uma pequena minoria discente foi capaz de explicar seus objetivos e demonstrar consciência sobre a importância desse processo.

Um fato que pode ser averiguado nas entrevistas e que talvez reflita a escassez de profissionais de inglês no mercado de trabalho é a situação de muitos

alunos não querem lecionar inglês, apenas português e/ou literatura. Alguns argumentam não estar preparados, outros não ter afinidade com o idioma.

As motivações que os direcionaram à Licenciatura em Letras são as mais diversas, como já exposto anteriormente. Quando questionados sobre o assunto, encontramos afirmações como as seguintes: “o meu interesse primeiramente foi para adquirir conhecimento, não entrei no curso de Letras pensando em ser professor (A1)” ou “na verdade a minha intenção é atuar com redação, com revisão, porque eu já tinha experiência de dezoito anos com publicidade e eu quero continuar na área (A8)”. A minoria irá atuar como docente de LI, os demais, apenas se expostos à uma situação de necessidade, geralmente financeira, caso contrário não o farão.

A insegurança dos alunos com relação ao uso da língua evidente nas entrevistas justifica esse cenário. O aluno 9 fez uma das revelações mais impactantes sobre o assunto, “eu me sinto envergonhado de estar concluindo o curso de Letras, ter habilitação para lecionar inglês e eu não tenho domínio sobre o idioma, eu tenho uma noção básica”.

Uma possível razão para o desinteresse demonstrado pelos alunos-professores com relação à docência em LI é encontrada em Paiva (1997, p.17) quando ela salienta os conflitos vividos pelos professores:

O primeiro grande conflito é ensinar uma língua que eles não falam e que não têm oportunidade de praticar. O segundo diz respeito aos desejos dos aprendizes e aos objetivos do curso. Os alunos em geral querem falar, mas o professor ensina gramática e, quando muito leitura. O terceiro conflito diz respeito à importância do idioma. Ao mesmo tempo que o professor acredita que é importante aprender inglês, ele tem que conviver com a desvalorização da disciplina. Em algumas escolas a língua estrangeira não recebe o mesmo tratamento no que diz respeito à avaliação e a carga horária é muito pequena.

Infelizmente, pelo exposto e também pela análise feita sobre os discursos dos discentes, podemos observar que, ao menos com relação à língua inglesa, o curso não está sendo capaz de levar o aluno à autonomia, menos ainda atingir o nível de competência linguístico-comunicativa da língua que o documento do MEC estabelece e também mencionada por Almeida Filho (2006).

Não fosse suficiente uma licenciatura dupla realizada em três anos, o curso ainda elenca possíveis áreas de atuação para o licenciado em Letras, como editoração, tradução, secretariado bilíngues, revisão e edição de textos em jornais,

revistas e agências publicitárias. Num primeiro momento, esse leque de opções parece ser um atrativo ao aluno que venha a se matricular na faculdade, já que nem todos os ingressantes objetivam lecionar LI. Partindo de uma análise mais realista, não podemos descrever essa situação como real ou executável. Nem mesmo a grade curricular oferece subsídios para que essa formação tão ampla ocorra.

Quanto **ao papel do professor**, não foi possível depreender do discurso dos discentes um entendimento sobre o assunto e se o docente deve adequar-se à cada ambiente de ensino no qual ele estiver inserido. Alguns enunciados são curiosos, outros de difícil compreensão já que não versam sobre o tema questionado. Estão elencados alguns exemplos que mesmo abordando algum assunto correlato, que não o do papel do professor, podem nos fornecer material para reflexão:

[19]

A2: “há professores que não separam as coisas, não tem essa clareza, esse discernimento; aluno é aluno em qualquer lugar”.

[20]

A4: “há muita diferença [...] no ensino fundamental e médio é muito desconexo, as coisas são jogadas [...] na escola de idiomas eles tem uma obrigação, uma carga horária a cumprir e um livro a seguir”.

[21]

A5: “sem ter muito domínio da língua inglesa eu poderia dar aula numa escola pública e seria taxada como bom professor, agora se fosse para eu dar aula numa escola particular, eu nunca seria contratada”.

[22]

A7: “nas escolas de idiomas geralmente o professor é alguém que teve experiência no exterior e na escola pública ele é formado em Letras, mas que muitas vezes não teve essa vivência no exterior”.

Na sequência discursiva [19] a resposta não condiz como a questão feita, demonstra desentendimento do assunto. Em [20], [21] e [22] ocorre, novamente, a desvalorização do professor e conseqüentemente do ensino na rede

pública estadual. Ao passo que o professor e a escola de idiomas são mais organizados e melhores. Ainda em [22] é recorrente a crença da vivência no exterior como sinônimo de preparação profissional adequada.

A Língua Inglesa é alvo de descontentamento tanto de professores, quanto de alunos, embora a carga horária disponibilizada para as aulas dessa disciplina estejam adequadas ao requisitado pelo MEC e os Planos de ensino, ao menos, no papel, também estejam em consonância com os objetivos estabelecidos nas Diretrizes Curriculares.

O insucesso do curso em formar bons profissionais é decorrente de diversos fatores. Contudo, solucionar problemas de forma isolada, como por exemplo, o aumento da carga horária, ou uma reformulação nos currículos, não é suficiente se as pessoas envolvidas no processo de formação não se conscientizarem a respeito de seus papéis. Os formadores responsabilizam os alunos, com dificuldade, sem nível linguístico adequado e uma carga horária insuficiente. Os alunos, por sua vez, responsabilizam os professores, reclamam de aulas mal dadas, professores aparentemente mal preparados e que não motivam os alunos à aprendizagem.

De forma sumária pode-se afirmar que há um descompasso não somente entre a teoria e a prática oferecida pelo curso, fato também ressaltado em pesquisas já realizadas sobre o assunto, mas também uma falta de sintonia entre os docentes e discentes no que concerne a uma boa formação profissional. Discentes parecem não entender a proposta do curso e talvez por isso, não valorizam o aprendizado que lhes é oferecido. É válido questionar ainda se é possível formar bons professores diante de um quadro no qual os próprios alunos, ou não querem lecionar língua inglesa ou nem sequer pretendem lecionar. Ingressam no curso por falta de oportunidades e outras motivações que não o interesse pela docência.

A crença equivocada de que o profissional capacitado a ensinar inglês de forma eficaz é encontrado em escolas de idiomas e que esse é o lócus de aprendizagem ideal para quem almejar lecionar LI é uma percepção errônea, decorrente de falta de conscientização dos alunos. É a presença do senso comum interferindo na reflexão desses discentes sobre o real sentido da formação docente. Cabe aos formadores intervirem nessa situação para que os alunos alcancem esse discernimento essencial ao docente.

4.3 Discursos Contrastados

QUADRO 4 O bom professor representado em diferentes discursos

<p>MEC Parecer CNE/CES 492/2001, p. 30</p>	<p>[...] o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. [...]</p>
<p>A universidade</p>	<p>Possua domínio técnico e descritivo dos componentes fonológicos, morfosintáticos, léxicos, semânticos e pragmáticos da língua em estudo, através de termos especializados;</p> <p>Capacidade de organização, expressão e comunicação do pensamento em língua culta;</p> <p>Seja leitor crítico, possa atuar como intérprete e produtor de textos de diferentes gêneros e registros linguísticos;</p> <p>Tenha capacidade de operar como professor, pesquisador e consultor, num processo contínuo de construção do conhecimento e utilização de novas tecnologias.</p>
<p>Os formadores</p>	<p>Desenvolver a competência linguístico-comunicativa como requisito primordial;</p> <p>Formação em letras é importante, oferece conhecimento linguísticos, pedagógicos, porém os alunos que pretendem lecionar inglês já o fazem ou já vem “prontos” para a universidade da maioria dos casos.</p> <p>Vivência em países falantes de LI tem papel importante na formação;</p>
<p>Os discentes</p>	<p>Formação em Letras importante para alguns, mas desnecessária na visão da maioria. Visão simplista de que apenas dominar o idioma é suficiente;</p> <p>Supervalorização da habilidade oral do idioma em detrimento do desenvolvimento de outras competências necessárias ao docente;</p> <p>Vivência em países falantes de LI tido em alto grau de importância para uma formação adequada (na crença discente, que habilite o aluno-professor a falar o idioma com fluência;</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2012)

O ponto de apoio entre os documentos oficiais e os documentos da faculdade está alicerçado no objetivo de desenvolver profissionais críticos com competência para compreender, usar e ensinar línguas, envolvendo todos os seus aspectos, semânticos, gramaticais, culturais, etc. No entanto, a preocupação da faculdade parece estagnar aí. Não vemos menção de apoio à pesquisa científica, aspecto que está explicitado no documento do MEC, o qual também não é citado nas entrevistas. Outros aspectos de elevada importância que não são mencionados pela instituição em seus documentos são: a questão do professor reflexivo, o MEC salienta que todos egressos devem ter capacidade de reflexão crítica e teórica sobre a linguagem; e a questão da formação continuada, um dos pontos mais importantes a ser debatido em meio aos discentes.

O Parecer do CNE/CES 492/2001, o qual trata das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Letras, dentre outros cursos, aponta para a necessidade de os cursos de graduação em Letras apresentarem estruturas flexíveis que priorizem uma abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno. É necessário que o aluno-professor perceba, desde o início de seu curso, a necessidade da articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a articulação direta com a pós-graduação. Os alunos egressos devem ser profissionais cientes de seu papel na sociedade, que tenham domínio do uso da língua ou línguas que sejam objeto de seus estudos e que consigam refletir teoricamente sobre a linguagem.

Pesquisas anteriores, como as realizadas por Paiva (2005) e Vieira-Abrahão (2001), direcionadas à Formação de Professores de LE, já haviam indicado alguns dos problemas em cursos de formação inicial, dentre eles, a visão dissociada entre teoria e prática e a carga horária reduzida destinada ao desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao docente de LI.

Daniel (2009, p. 64) discorre sobre a formação inicial insuficiente:

As experiências educacionais durante a formação inicial são muito importantes e grande peso deve ser atribuído ao aprendizado por experiência (*experiential learning*) e, até que este aluno-professor consiga desenvolver um corpo teórico consistente para analisar sua prática e de outros, ele pode tomar a prática dos seus professores como referencial e modelo. Se nos cursos de formação não são oportunizados espaços para que os alunos reflitam e discutam verdadeiramente sobre suas crenças, suas experiências como aprendizes, suas concepções de língua e sobre os processos de ensinar e aprender, há um risco de se perpetuarem os modelos que nem sempre são os ideais.

Sobre a questão da articulação entre teoria e prática que está prevista nas Diretrizes Curriculares, mas que parece não ocorrer, Daniel (2009, p 38-39) afirma que:

Tal articulação há muito se apresenta como um desafio para professores e instituições. As deficiências e problemas gerados pela sua não articulação são mencionados em vários estudos e artigos (ALMEIDA FILHO, 2000; CAVALCANTI; MOITA LOPES, 1991; VIEIRA-ABRAHÃO, 1992; MARTINS e ORTIZ, 2002). Percebemos, portanto, que, para que as propostas para uma formação sólida e de qualidade se efetivem, há a necessidade de espaços para que os temas e questões-problema sejam amplamente analisados e discutidos, e é exatamente este espaço que as novas propostas tentam contemplar.

Como afirmou D1 anteriormente sobre a questão dos documentos que norteiam o curso de Letras: “são palavras”. Palavras que aqui aparecem em consonância no discurso do MEC e da faculdade, mas não aparecem nos discursos dos participantes. Aqui é feita referência ao perfil do egresso de forma generalizada e também do objetivo proposto pelas Diretrizes Curriculares do curso. Não há consonância de objetivos entre os documentos e os atores do processo de formação.

Também a preocupação com o desenvolvimento de pesquisas científicas não foi sequer mencionada pelos participantes. Nem mesmo pelos professores, apesar de constarem nos documentos oficiais e também nos objetivos formativos propostos pela faculdade. Outro aspecto presente no PPP da instituição e também nos documentos oficiais é a questão da aplicação de tecnologias de informação e comunicação como forma de aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem. Coincidentemente, nem formadores, nem aluno levantaram a questão como sendo de relevância à docência. Em contraponto, nos discursos docente e discente surge a questão da realização de intercâmbios em países falantes de Língua Inglesa como fator importante à formação. Os documentos não sugerem essa prática como necessária.

Discursos oficiais se equivalem, por razões óbvias e burocráticas enquanto destoam do discurso de alunos e professores, os agentes que fazem o processo formativo acontecer. Se a crença é construída socialmente, então pode-se inferir que muitas das crenças discentes são fruto das crenças de seus formadores.

Também como a falta de discernimento sobre importantes aspectos formativos podem configurar-se como uma falta de conscientização por parte dos docentes, já que atuam diretamente com os alunos. Esses, na maioria dos casos, não tem interesse nem conhecimento acerca do que os documentos oficiais preveem para sua formação como professor.

A formação acadêmica tem um papel essencial na formação do professor de língua inglesa, pois propicia reflexão sobre aspectos como a língua, questões de cunho pedagógico em geral e também específicas ao ensino de LE. Os conteúdos curriculares deveriam conduzir ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas necessárias ao exercício da profissão, de forma que o aluno reflita a prática no decorrer de todo o curso de formação e não apenas no âmbito da disciplina Prática de Ensino.

O curso de Letras deve ser o lócus onde o aluno-professor adquira conhecimentos teóricos, didáticos, metodológicos, mas também onde encontre oportunidades para a construção de competências com vistas ao aprimoramento da qualidade do trabalho docente.

Esse contraste entre os discursos apresentados apontam de um lado uma visão de formação profissional um tanto quanto impraticável sugerida pelo MEC e conseqüentemente pela Universidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais são propostas pelo MEC, mas cabe a Universidade adaptá-las a sua realidade, respeitando, é claro, a regulamentação que deve ser seguida por todos os cursos de Letras. De outro lado, o discurso de docentes e discentes podem ser equiparados no que diz respeito às crenças que possuem sobre o docente de LI e que competências devem desenvolver, ou seja, o docente que domina a habilidade oral da língua inglesa. O que é incoerente, já que, mesmo possuindo essa crença, a fluência na Língua alvo não é meta das aulas ministradas por esses formadores.

Sendo assim é possível depreender a seguinte situação: o curso apresenta falhas na formação do professor de LI por simples falta de sintonia de objetivos, MEC e universidade visam formar um determinado perfil profissional e os docentes possuem crenças que não são totalmente compatíveis por não acreditarem que o que é proposto nas diretrizes seja exequível. Ainda nos deparamos com discentes que aparentemente não tem conhecimento claro sobre o tipo de profissional que poderiam ser e que caminhos deveriam trilhar para que isso ocorra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi anteriormente mencionado, esta pesquisa difere dos estudos já realizadas no sentido de que cada estudo de caso é único e visa aprofundar conhecimentos sobre um contexto específico. Apresenta limitações por oferecer informações partindo da análise de uma pequena amostra de participantes. No entanto, é válida por fornecer dados analisados em profundidade, representativos e significantes ao contexto investigado. Oferece além das análises de crenças docentes e discentes, uma comparação entre o discurso presente nos documentos oficiais e também dos documentos oriundos da instituição pesquisada.

A pesquisa atingiu seu objetivo de depreender das crenças dos participantes suas concepções sobre que requisitos compõem a formação de um bom professor de LI. Relembrando que não foi a intenção deste estudo delimitar um ideal de professor. Há a consciência de que a identidade docente é um processo de construção individual diretamente influenciado pelas experiências vividas por cada docente.

A análise dos dados denota, dentre outros aspectos, desinteresse, desprestígio e desinformação sobre o curso de Letras por parte dos alunos. Expressaram cursos de idiomas aliados à programas de intercâmbio como os responsáveis pela preparação de um bom professor de língua. Crença que é oriunda do entendimento deles de que a competência primordial a um bom professor de LI é a linguístico- comunicativa. As entrevistas com os discentes revelaram crenças similares com relação ao requisito mais importante que seria a fluência no idioma.

Apurou-se o insucesso na formação desses futuros professores, o que foi identificado no discurso dos discentes, e também dos docentes. Ocorre a responsabilização docente por esse insucesso, enquanto os docentes responsabilizam o sistema que não seleciona adequadamente os alunos, requerendo que tenham um nível linguístico mínimo de inglês para adentrarem o curso de Letras.

Há falta diálogo e sincronia de objetivos de ambas as partes o que acarreta sérios prejuízos à formação desses alunos-professores. Os discursos confrontados, do MEC, por meio de documentos oficiais e da faculdade em seu PPP mostraram que, ao menos no papel os objetivos estão em consonância. No entanto

ao compararmos o discurso dos participantes, suas crenças e necessidades com relação aos documentos analisados, observou-se que há uma lacuna muito grande a ser preenchida.

Vários dos resultados obtidos por este trabalho servem de confirmação à pesquisas feitas sobre formação de professores, agregam no entanto a questão de que não nos parece possível formar um professor adequadamente, se discentes não objetivam ser professores. As razões que os levam a cursar Letras são as mais diversificadas e são reflexo da situação social e econômica vivenciadas por eles.

Mudanças isoladas de grade curricular ou aumento de carga horária não seriam suficientes para sanar o problema exposto e que é comum nos curso de Letras em âmbito nacional. Faz-se necessário alinhar o discurso proposto por documentos oficiais e o dos atores no processo de formação docente. Isso pode ser viabilizado por meio de debate e reflexão sobre o problema baseado nas causas já detectadas nesta pesquisa e em outras realizadas anteriormente. Essas ações podem promover mudanças significativas nesse cenário educacional.

Espera-se com este estudo contribuir para a formação de professores de LI. As análises crenças dos sujeitos apresentadas têm importância para refletirmos sobre como a formação docente é entendida, como o formador encara sua função, o confronto de expectativas, não só docentes e discentes, mas também com relação às proposições feitas pelo MEC.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE. **Revista Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**, São Paulo v. 9, (Ed. Especial), p. 9-19., 2006.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. A diferença que faz uma formação universitária. In: PASCHOAL, L. et al. (Orgs.). **Leitura múltiplos olhares**. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p.103-110.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Crise, transições e mudança no currículo de formação de professores de línguas. In: FORTKAMP, M. et al. (Orgs.). **Aspectos de linguística aplicada**. Florianópolis: Insular, 2000. p.33-47.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. et al. A formação autossustentada do professor de Língua Estrangeira. **Boletim APLIESP**, São Paulo, n. 47, jun. 1998. Disponível em: <<http://www.let.unb.br/jcpaes/index.php/publicacoes/58-artigos-e-capitulos-publicados>>. Acesso em: 25 set. 2011.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1998.
- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio, 1991.
- ANNIBAL, S. F. **Aspectos mediadores e a identidade docente na sociedade contemporânea: o contexto do ensino de língua portuguesa**. Marília: UNESP, 2009.
- BARCELOS, A. M. A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no Curso de Letras. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999. p.157-177.
- BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.
- BARCELOS, A. M.; BATISTA, F. S.; ANDRADE, J. C. Ser professor de inglês: crenças, expectativas e dificuldades dos alunos de Letras. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas: Pontes, 2004. p. 11-30.
- BARCELOS, A. M. **Understanding teachers' and students' language learning beliefs in experience: a Deweyan approach**. 2000. Tese (Doutorado) - College of Education, The University of Alabama, Tuscaloosa.

BASSO, E. A. **A construção social das competências necessárias ao professor de língua estrangeira: entre o real e o ideal – um curso de letras em estudo.** 2001. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, H. N. **Introdução à análise do discurso.** 2. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2004.

BRASIL. INEP. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de avaliação institucional externa.** Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/institucional/2010/instrumento_avalicao_institucional_externa_recredenciamento.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 492/2001. **Diretrizes Curriculares para o curso de Letras.** Brasília: MEC, 2001, p.29. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 7 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2002. Carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.** Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 set. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Como surgiu a profissão.** Brasília: MEC. Disponível em: <<http://sejaumprofessor.mec.gov.br/internas.php?area=curiosidades&id=comoSurgiu>>. Acesso em: 20 set. 2011.

CLEMSON, D.; CRAFT, A. The 'Good' or the 'Effective' Teacher? **British Journal of In-Service Education**, v. 7, n. 2, p. 135-136, 1981. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/0305763810070210>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática.** Campinas: Papirus, 1998.

CHAUÍ, M. S. **O que é ideologia.** São Paulo: Brasiliense, 1980.

DANIEL, F. G. **A formação inicial do professor de Língua Inglesa: teoria e prática em questão.** 2009. Tese (Doutorado) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências

Exatas de São José do Rio Preto, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Portugal: Porto, 1995. p.93-124.

FIORIN, J. L. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa linguística universitária. **Revista Línguas & Letras**, Cascavel, v.7, n. 12, , 2006.

FIORIN, J. L. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo. 2. ed. São Paulo: Ática, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

EZER, H.; GILAT, I.; SAGEE, R. Perception of teacher education and professional identity among novice teachers. **European Journal of Teacher Education**, v.33, n. 4, p. 391-404, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2010.504949>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

GARBUIO, L. M. Crenças e desafios na prática do ensino de língua inglesa: experiências de alunos do curso de Letras. **Anuário da Produção Acadêmica Docente da Anhanguera Educacional**, v. 1, n. 1, p.116-124, 2007. Disponível em: <<http://www.sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/view/748>>. Acesso em: 04 jun. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. Campinas: Alínea, 2005.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores**: saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papirus, 2004.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Ed. UFMG, 1999.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, V. J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão**. Pelotas: Ed. Educat, 2003. v. 1, p. 333-355.

LIBÂNIO, J. C. Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia, ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIMA, F. S. Beliefs about being an English Teacher: hopes and fears. **BELT Journal**, Porto Alegre, v.1, n.2, p. 106-120, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2007.

MAGALHÃES, M. L.; ORTEGA, J. M. Q. **Normas e padrões para apresentação de trabalhos acadêmicos e científicos da Unoeste**. Presidente Prudente: Unoeste, 2011.

MAIA, G. Z. A. Pesquisa etnográfica e estudo de caso. In: LABEGALINI, A. C. F. B. et al. (orgs.). **Pesquisa em educação passo-a-passo**. Marília: Edições M3T, 2007. v. 2, cap. 5, p. 83-93.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1996.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional nos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

NASCIMENTO, N. **Representações sobre os saberes e a prática do professor de língua inglesa**. 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-20012009-160329>>. Acesso em: 25 jun. 2011.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2 ed. Portugal: Porto, 1992. p.13-34

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 109-139. 1991.

OLIVEIRA, L. E. M. A **Historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino do inglês no Brasil (1809-1951)**. 1999. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2010.

PAIVA, V. L. M. O. O Novo Perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras. In: TOMICH, et al. (Orgs.). **A interculturalidade no ensino de inglês**. Florianópolis: UFSC, 2005. p.345-363.

PAIVA, V. L. M. O. A identidade do professor de inglês. **APLIEMGE: ensino e pesquisa**. Uberlândia, n.1, p. 9-17, 1997.

PÊCHEUX, M. **Discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 2008.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET; H. A. K. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso, uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Ed. Unicamp, 2010, p. 59-158.

PERRENOUD, P. Construindo competências. **Revista Nova Escola**, p.19-31. 2000. Disponível em: <http://www.crescer.med.br/textos/Perrenaud_competencias.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2012.

PIMENTA, S. G. Professor: formação, identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.15-34,

PRABHU, N. S. **Second Language Pedagogy**. Oxford: Oxford University Press, 1987.

PRETTI, D. (org.) **Análise de textos orais**. 5. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLHC/USP, 2001.

REVISTA HELB. Linha do tempo sobre a história do ensino de línguas no Brasil. As primeiras faculdades de Letras no Brasil. **Revista HELB**, v. 2, n. 2, 2008. Disponível em: <http://helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=106:as-primeiras-faculdades-de-letras-no-brasil&catid=1080:ano-2-no-02-12008&Itemid=11>. Acesso em: 20 set. 2011.

ROSSI, E. C. S. **A construção do conhecimento e da identidade do professor de inglês**. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, 2009.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista Educação**, v. 30, n. 2, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a1.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2012.

SOWDEN, C. Culture and the 'good teacher' in the English Language classroom. **ELT Journals**, v. 61, n. 4, p. 304-310, 2007. Disponível em: <<http://eltj.oxfordjournals.org/content/61/4/304.full.pdf+html>>. Acesso em: 08 abr. 2012.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas: CEDES, n. 73, p.209-244, 2000.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. 3.ed. São Paulo: Companhia Ed. Nacional, 1971.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL SÃO PAULO. **Projeto pedagógico do curso de letras**. Disponível em: <<http://www.dlm.fflch.usp.br/node/859>>. Acesso em: 20 jun. 2012.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A formação acadêmica e a iniciação profissional do professor de língua: um estudo da relação teoria e prática. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, p.61-81, 2001.

ANEXOS

Anexo A - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Ocorrência	Sinais	Exemplo
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupada
Entonação enfática	maiúscula	porque as pessoas TEM moeda
Prolongamento de vogal e consoante	:::	ao emprestarem os éh::: dinheiro
Interrogação	?	E o Banco... Central... Certo?
Silabação	-	tran-sa-ção
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem...
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((risos))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	- - -	a demanda da moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em um determinado ponto (não no seu início, por exemplo,	(...)	(...) nós vimos que existem...

Normas adaptadas de PRETTI, D. (org.) **Análise de textos orais**. 5. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLHC/USP, 2001. (Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo – Projeto NURC/SP- Núcleo USP)

Anexo B - PLANOS DE ENSINO

As informações abaixo listadas apresentam recortes do plano de ensino elaborado para as disciplinas relacionadas à formação do docente de Língua Inglesa. Constam do nome da disciplina, objetivos e ementa, conteúdo programático, metodologia de trabalho docente e avaliação propostas pelo professor responsável pela disciplina.

Língua Inglesa I; Língua Inglesa III ; Literatura Inglesa - não estavam disponíveis no Plano de Ensino disponibilizado pela Faculdade.

Língua Inglesa II

Objetivos: Ao final da disciplina espera-se que o aluno domine a estrutura morfosintática e semântica da língua inglesa escrita e oral, dentro dos conteúdos elencados. Adquirir conhecimento novo a respeito da cultura estrangeira; como as características sociais, econômicas e políticas. Desenvolver as quatro habilidades (listening, speaking, reading and writing).

Ementa: Ampliar os fundamentos linguísticos da Língua Inglesa, com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa do aluno, além de promover o conhecimento dos aspectos culturais dos países de Língua Inglesa.

Metodologia: Aulas expositivas; seminários; vídeo e áudio; debates; dramatização.

Avaliação:

Avaliação escrita, trabalhos práticos, seminários.

Avaliação processual efetuada pelo próprio aluno, no decorrer do desenvolvimento da programação proposta.

Prova discursiva e/ou de múltipla escolha sobre o conteúdo eleito.

Conteúdo Programático

1. Talking about past events and giving opinions about past experiences;

2. Talking about vacations, travel and tourism.
3. Simple past yes/no questions, statements, and short answers with regular and irregular verbs.
4. Past of be
5. Asking about and describing locations of places and describing neighborhoods;
6. Asking about quantities;
7. There to be present and past: statements, questions and short answers;
8. Prepositions of place;
9. Asking about and describing people's appearance;
10. Identifying people;
11. Asking about and describing cities;
12. Asking for and giving suggestions and advice
13. Talking about health problems;
14. Present Perfect yes/no and Wh-questions, statements, and short answer with regular and irregular participles; already, yet, since and for;
15. Adverbs before adjectives:
16. Conjunctions: and, but, though and however.
17. Modals verbs: Can and should.
18. Músicas
19. Textos e diálogos para interpretação
- 19.1. Guessing meaning from context;
- 19.2. Predicting;
- 19.3. Restating;
- 19.4. Scanning;
- 19.5. Understanding details;
- 19.6. Understanding main ideas.

Língua Inglesa IV

Objetivo: Desenvolver as quatro habilidades da língua Inglesa, enfatizando também os pontos gramaticais relevantes.

Ementa: Estudo da estrutura morfossintática e semântica da Língua Inglesa escrita e oral e desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, enfatizando os aspectos fonéticos e fonológicos.

Metodologia: Aulas expositivas e dialogadas, seminários, vídeos e pesquisas e trabalhos on-line

Avaliação - Presencial: Avaliação escrita, trabalhos práticos, seminários.

Conteúdo Programático

- 1- Used to
- 2-Quantitativos com substantivos contáveis e incontáveis.
- 3-Comparações com adjetivos e substantivos usando enough, as...as, as much, as many
- 4- wish
- 5- passado simples e presente perfeito
- 6- futuro com Will e com going to
- 7- verbos modais
- 8- verbos preposicionados
- 9- phrasal verbs
- 10- textos para desenvolvimento de estratégias de leitura
- 11- músicas
- 12- jogos

Língua Inglesa V

Objetivos: Ao final da disciplina espera-se que o aluno domine a estrutura morfosintática e semântica da Língua Inglesa escrita e oral, no tocante ao conteúdo desenvolvido.

Ementa: Domínio da estrutura morfosintática e semântica da Língua Inglesa escrita e oral. Desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, possibilitando o conhecimento dos aspectos culturais dos países de Língua Inglesa.

Metodologia: Seminários, vídeos, debates, estudo dirigido sobre propostas temáticas, a partir de leituras recomendadas;

Avaliação: Avaliação escrita, trabalhos práticos, seminários.

Conteúdo Programático

1. Revisão dos tempos verbais estudados
2. Adverbs before adjectives
3. Conjunctions
4. Modal verbs can and should.
5. Infinitive complements.
6. So, too neither and either
7. Comparative and Superlative forms
8. Future with present Continuous and be going to
9. Describing changes with the present tense, the past tense, the present perfect and the comparative
10. Textos
11. Noções de fonética
12. Músicas

Língua Inglesa VI

Objetivos: Conhecer alternativas que a língua oferece para uma comunicação efetiva; dominar os aspectos gramaticais desenvolvidos; Ler e interpretar textos em inglês.

Ementa: Enfatizar o desenvolvimento da competência comunicativa e estrutural da Língua Inglesa através do estudo da estrutura morfosintática e semântica da língua escrita e oral e do conhecimento dos aspectos culturais envolvidos.

Metodologia: Aulas expositivas; seminários; vídeo / áudio; uso do laboratório de línguas

Dimensão Prática: - Preparação de aulas; - Leitura e interpretação de textos; - Exercícios gramaticais e comunicativos

Avaliação: Avaliação escrita, trabalhos práticos, seminários

Conteúdo Programático

1. Usos do gerúndio e do infinitivo
2. Voz Passiva
3. Experiências passadas (tempos passados).
4. Presente Perfeito e Presente Perfeito Contínuo
5. Present Participles X Past Participles
6. Pronomes Relativos
7. Verbos Modais
8. If clauses
9. Modais Perfeitos
10. Reported Speech
11. Estratégias de leitura e os PCN's de Língua Estrangeira
12. O uso do dicionário e os símbolos fonéticos.

Estágio Supervisionado I

Objetivo: Viabilizar aos estagiários a ação e reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvidas nas unidades escolares.

Ementa: Observação, regência e vivência de diferentes práticas pedagógicas. Elaboração e execução de projetos educacionais no Ensino fundamental.

Metodologia: Levantamento de dados, atividades de observação e participação.

Avaliação: Avaliação das atividades propostas no cronograma elaborado no início do semestre, atendendo: os objetivos estabelecidos pelo projeto; relatório em que comprove a realização da experiência; apreciação do professor das atividades propostas e entrega no prazo previsto.

Conteúdo Programático

- a) Levantamento de dados: a escola, a atribuição do diretor, a clientela, o projeto pedagógico, plano de ensino, regimento escolar.
- b) Atividades: atividades de reflexão sobre a prática.
- c) Observação: observação das atividades em sala de aula.
- d) Participação: auxílio ao professor em atividades diversas.
- e) Planejamento: Elaboração dos planos de atividades a serem desenvolvidas durante o estágio de regência.
- f) Intervenção: intervenção em sala de aula.
- g) Avaliação das atividades desenvolvidas no estágio.

Estágio Supervisionado II

Objetivos: Viabilizar aos estagiários a ação e reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades escolares.

Ementa: Observação, regência e vivência de diferentes práticas pedagógicas. Elaboração e execução de projetos educacionais no Ensino básico.

Metodologia: Levantamento de dados, atividades de observação e participação.

Avaliação: Avaliação das atividades propostas no cronograma elaborado no início do semestre, atendendo: Atendimento aos objetivos estabelecidos pelo projeto; relatório em que comprove a realização da experiência; apreciação do professor das atividades propostas e entrega no prazo previsto

Conteúdo Programático

- a) Levantamento de dados: a escola, a atribuição do diretor, a clientela, o projeto pedagógico, plano de ensino, regimento escolar.
- b) Atividades: atividades de reflexão sobre a prática.
- c) Observação: atividades em sala de aula.
- d) Participação: auxílio ao professor em atividades diversas.
- e) Planejamento: elaboração dos planos de atividades a serem desenvolvidas durante o estágio de regência.
- f) Intervenção em sala de aula
- g) Avaliação das atividades desenvolvidas no estágio.

Conteúdo Específico

- 1-Variação Linguística;
- 2-Avaliação de Textos;
- 3-Leitura/ Literatura;
- 4-Leitura e Pós-Leitura em Língua Inglesa;

Estágio Supervisionado III

Objetivos: Viabilizar aos estagiários a ação e reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades escolares.

Ementa: Observação, regência e vivência de diferentes práticas pedagógicas. Elaboração e execução de projetos educacionais no Ensino Básico.

Metodologia: Levantamento de dados, atividades de observação e participação.

Avaliação: Avaliação das atividades propostas no cronograma elaborado no início do semestre, atendendo: Atendimento aos objetivos estabelecidos pelo projeto; relatório em que comprove a realização da experiência; apreciação do professor das atividades propostas e entrega no prazo previsto

Conteúdo Programático

- a) Levantamento de dados: a escola, a atribuição do diretor, a clientela, o projeto pedagógico, plano de ensino, regimento escolar.
- b) Atividades: atividades de reflexão sobre a prática.
- c) Observação: atividades em sala de aula.
- d) Participação: auxílio ao professor em atividades diversas.
- e) Planejamento: elaboração dos planos de atividades a serem desenvolvidas durante o estágio de regência.
- f) Intervenção em sala de aula
- g) Avaliação das atividades desenvolvidas no estágio.

Conteúdo Específico

- 1-Pesquisa Bibliográfica sobre Indisciplina
- 2-Atividade de Língua Inglesa
- 3-O ensino da Língua Portuguesa: uma proposta para o Ensino Médio
- 4-Plano de Aula “Internetês”

METODOLOGIA DE ENSINO DE INGLÊS

Objetivos: Desenvolver uma visão crítica de como o campo do ensino de Língua Inglesa tem caminhado e se desenvolvido; desenvolver habilidades básicas de ensino de Língua Inglesa; conhecer e estudar criticamente os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira.

Ementa: Estudo de abordagens e métodos de ensino de Língua Inglesa, além dos PCN's da disciplina, propiciando uma visão crítica de diferentes práticas pedagógicas e desenvolvendo habilidades básicas de ensino.

Metodologia:

1 - Método Presencial: Aulas expositivas; seminários; vídeos e debates

2 - Método Semipresencial:

- a) Utilização do método construtivista, estimulando a participação ativa do aluno na produção e construção de conhecimentos;
- b) Conteúdos problematizadores e significativos para o aluno, apresentados em forma de textos pré-montados, possibilitando a integração dos conhecimentos ao cotidiano e promovendo ações sobre a realidade;
- c) Estudo dirigido sobre propostas temáticas, a partir de leituras recomendadas;
- d) Realização de pesquisas bibliográficas e de campo para a ampliação do conhecimento;
- e) Atendimento individualizado virtual e presencial ao aluno em horário pré-estabelecido pelo professor / tutor e por e-mail;
- f) Utilização de chat e fórum de debates com o objetivo de propiciar troca e construção de conhecimentos;
- g) Propiciar condições que instrumentalizem o aluno no uso das ferramentas tecnológicas.

Avaliação: Será realizada avaliação presencial dos conteúdos trabalhados nas modalidades presencial e semipresencial, de modo que a distribuição dos conceitos atinja 50% para cada modalidade.

Presencial: provas escritas; fichamentos; relatórios; seminários

Semipresencial: trabalhos; seminários; atividades on-line; provas escritas.

Conteúdo Programático

1 - Conteúdo Presencial:

Introdução às principais metodologias e abordagens existentes no ensino de Língua Inglesa.

O Método de Tradução Gramatical.

O Método Direto.

O Método Áudio-Lingual.

O Método Silencioso.

O Desugestionamento.

A Aprendizagem Linguística Comunitária.

Resposta Física Total.

Metodologia Comunicativa.

2 - Conteúdo Semipresencial:

Abordagem Baseada em Conteúdo.

Abordagem Baseada em Tarefas.

Treinamento de Estratégias de Aprendizagem.

Aprendizagem Cooperativa.

As Inteligências Múltiplas.

PCN's da disciplina de Língua Inglesa.

Dimensão Prática

Análise de aulas transcritas e filmadas

Preparação de aulas com base nas metodologias estudadas

Pesquisas para aprofundamento das metodologias estudadas

DIDÁTICA

Objetivos: Possibilitar ao graduando de Letras o desenvolvimento de conhecimentos teóricos e práticos, quanto à ação educativa. Promover a efetivação dos fundamentos da ação educacional na relação com a equipe escolar, na sala de aula e na relação ensino e aprendizagem.

Ementa:

O histórico e o papel da didática no Brasil.

Tendências pedagógicas na prática docente.

Projeto Político Pedagógico.

Uma visão do trabalho do professor em relação à fundamentação da ação educacional.

A prática educativa.

O ato de ensinar.

A relação professor- aluno.

Avaliação.

Metodologia: aulas expositivas; seminários; vídeos; debates, discussões e opiniões críticas; estudo de casos e estudo dirigidos.

Avaliação: Avaliação escrita, trabalhos práticos, seminários.

Leituras de textos complementares (análise oral e escrita).

Participação em sala de aula.

Conteúdo Programático

1. Suas relações e seus pressupostos.

1.1. Uma retrospectiva histórica da didática no Brasil, relevando os aspectos socioeconômico, políticos e educacionais.

1.2 . Propostas pedagógicas na educação.

1.3. Ações educacionais: trabalhar este tema relevante no sentido apontando as diferentes perspectivas de análise do processo de ensino enfocando as concepções de homem, de mundo, de conhecimento, papel da escola, pressupostos de aprendizagem, e concepção de ensino.

2. Tendências educacionais:

- 2.1. Escola tradicional.
- 2.2. Escola nova.
- 2.3. Escola tecnicista.
- 2.4. Escola crítico-social.

3. Ensino :As abordagens do processo:

- 3.1. Ensino tradicionalista.
- 3.2. Ensino comportamentalista.
- 3.3. Ensino humanista.
- 3.4. Ensino construtivista.
- 3.5. Ensino sócio- cultural.

4. O processo de ensino e aprendizagem.

- 4.1. O professor e o aprender a aprender.
- 4.2. O aluno no aprender a aprender.
- 4.3. Aprender e ensinar, Construir e Interagir.

5. Projeto Político Pedagógico

- 5.1. O planejamento da educação escolar: subsídios para ação-reflexão-ação:
- 5.2 A importância do planejamento escolar
- 5.3 Os níveis de planejamento
- 5.4 A dimensão individual e coletiva do planejamento
- 5.5. Os componentes do plano de ensino
- 5.6 Os objetivos da educação - Tipos e níveis
- 5.7 Os conteúdos escolares - a relação entre conceitos e conteúdos e conteúdos interdisciplinares
- 5.8 Metodologia de ensino na didática escolar: a questão do método; técnicas de ensino, a aula operatória.
- 5.9 Avaliação escolar: voltada para a punição ou para a aprendizagem?
6. O planejamento escolar e as tendências teórico-metodológicas.

Dimensão Prática:

1. Leitura e discussão de textos selecionados pelo professor sobre planejamento;
2. Debate sobre a posição de gestores pedagógicos e professores com relação ao planejamento escolar;
3. Planejamento básico de uma pesquisa com professores, diretores para verificar a

importância que atribuem ao planejamento escolar e como isto se concretiza na prática;

4. Realização de entrevistas;

5. Análise de dados;

6. Redação do trabalho realizado, segundo as normas e padrões para elaboração de trabalhos científicos.

LITERATURA INGLESA E NORTE-AMERICANA I

Objetivo: espera-se que o aluno tenha conhecimento dos eventos que influenciaram as características literárias do período colonial ao romantismo. Espera-se também que o aluno conheça os autores mais representativos e suas principais obras do ponto de vista estético-literário.

Ementa: Análise histórico-cultural dos eventos que influenciaram as características da literatura americana. Estudo dos autores mais representativos e suas principais obras.

Metodologia:

Método Presencial: Seminários; Vídeos; Debates e Aulas Expositivas

Método Semipresencial: Utilização dos meios tecnológicos tais como a "plataforma aprender", pesquisas, chats e e-mails dentro de uma perspectiva sócio interacionista para o desenvolvimento cultural e crítico do aluno.

Avaliação: Será realizada avaliação presencial dos conteúdos trabalhados nas modalidades presencial (prova escrita; fichamento; relatórios; seminários) e e semipresencial (atividades on-line).

Conteúdo Programático

Conteúdo Geral:

1. A Tradição Puritana;

2- Jonathan Edwards;

- 3- A Era Americana da Razão;
- 4- Benjamin Franklin;
- 5- Independência e Fundação da República;
- 6- Thomas Jefferson;
- 7- O Romantismo - Nathaniel Hawthorne;
- 8- Herman Melville;
- 9- O Romantismo: o idealismo da natureza e o individualismo;
- 10- Ralph Waldo Emerson;
- 11- Henry David Thoreau;
- 12- A Guerra Civil;
- 13- A importância de Walt Whitman;
- 14- Mark Twain

Conteúdo Semipresencial

- Edgar Allan Poe e suas principais obras;
- A Era do Realismo e naturalismo;
- Henry James
- Stephen Crane;
- Theodore Dreiser;

LITERATURA INGLESA E NORTE-AMERICANA II

Objetivos : Propiciar que os graduandos tenham uma ampla visão do cenário histórico, social e cultural de cada período literário norte-americano; levar o graduando a tomar contato com as análises de textos literários e críticos das obras relevantes da literatura norte-americana além das biografias dos principais autores;

Ementa: Leitura e análise de textos literários e críticos que reflitam mudanças básicas ocorridas especificamente, na literatura norte-americana do romantismo à época atual (poesia e prosa). Aplicação e fundamentos da teoria literária.

Metodologia de Ensino: Aulas expositivas; seminários; debates e vídeos

Avaliação: Avaliação processual, no decorrer do desenvolvimento da programação proposta, por meio de avaliação escrita, leitura de obras literárias, trabalhos práticos e seminários.

Conteúdo Programático:

- 1- Realismo e tendências contemporâneas;
- 2- Henry James;
- 3- A poesia realista e moderna;
- 4- Walt Whitman;
- 5- Robert Frost;
- 6- A Literatura após a Guerra Civil;
- 7- Stephen Crane;
- 8- O realismo;
- 9- Mark Twain;
- 10- Henry James;
- 11- Theodore Dreiser;
- 12- A sátira americana;
- 13- Sinclair Lewis;
- 14- A geração perdida;
- 15- Ernest Hemingway;
- 16- F. Scott Fitzgerald;
- 17- A grande depressão;
- 18- John Steinbeck;
- 19- O drama;
- 20- Eugene O' Neill;
- 21- Arthur Miller;
- 22- Tendências contemporâneas;
- 23- Sara Teasdale;
- 24- Elizabeth Bishop;
- 25- Emily Dickinson;
- 26 - Literatura Negra;
- 27- James Baldwin.

APÊNDICES

Apêndice A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS

Conte-nos um pouco sobre quem você é e o que pensa sobre o bom professor de língua Inglesa.

Parte 1: informações pessoais:

- a) Idade:
- b) Tempo de atuação como professor:
- c) Em quais setores da educação você já atuou?
- d) Descreva sua trajetória formativa como professor: curso superior/ universidade/ duração.
- e) A respeito de formação continuada, (cursos de especialização, pós-graduação: mestrado/ doutorado/ pós-doutorado, etc.) que cursos você já concluiu?
- f) Que contribuições cada um desses cursos trouxe a sua prática pedagógica?

Parte 2: Sobre formação docente do professor de Língua Inglesa:

- 1 Quais são as características de um bom professor de Língua Inglesa?
- 2 Quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?
- 3 Qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?
- 4 Qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? Você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas? Se afirmativo, qual seria a diferença?
- 5 Qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?
- 6 Qual a importância da formação continuada para o desempenho profissional do professor de inglês?
- 7 Quais conteúdos devem ser priorizados no curso de Letras para uma formação inicial adequada em língua inglesa?
- 8 Você conhece o perfil profissional do egresso previsto no projeto pedagógico de Letras? Explique.
- 9 Gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? Dê seu depoimento.

Apêndice B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DO CURSO DE LETRAS

Conte-nos um pouco sobre quem você é o que pensa sobre o bom professor de língua Inglesa.

Parte 1- informações pessoais:

- a) Qual a sua idade:
- b) Em que tipo de instituição você cursou o ensino médio, pública ou privada? Qual o ano de conclusão?
- c) Porque decidiu cursar uma licenciatura em Letras?
- d) Em qual setor da educação pretende atuar (ensino de idiomas, ensino fundamental ou médio, etc.) Por quê?
- e) Que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? Quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? Por quê?
- f) Você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação? Se afirmativo, qual curso e por quê?

Parte 2: Formação docente

- 1 Quais são as características de um bom professor de Língua Inglesa?
- 2 Quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?
- 3 Qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?
- 4 Qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? Você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas? Se afirmativo, qual seria o diferença?
- 5 Qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?
- 6 Gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? Dê seu depoimento.

Apêndice C - TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES

Os nomes dos entrevistados foram omitidos a fim de preservar a identidade dos mesmos, os entrevistados estão descritos por D1 fazendo referência ao docente 1 e D2 para o docente 2.

1

PESQUISADORA: ((informações pessoais))

D1: meu nome é ((omissão do nome da entrevistada)) ... eu tenho quarenta anos ... atuo como professora desde... os 18... éh::: já atuei no ... comecei no ((omissão do nome da instituição)) ... como professora de inglês ... fiquei dez anos ... onze ... sei lá ... depois trabalhei no ensino fundamental da da escola particular ... aí trabalhei com inglês particular e aí entrei na faculdade ... né? ... eu fiz le... direito ... na ((omissão do nome da instituição)) ... depois eu fiz Le ... aí eu já tava dando aula de inglês ... dai eu fiz letras aqui na ((professora cursou a graduação em Letras na mesma faculdade em que leciona atualmente))... e ::: depois eu fiz mestrado em educação aqui ((omissão do nome da instituição))... e::: tive alguns cursos... participei de alguns congressos... mas acho que os principais são esses... bom ... eu acho que::: já concluí ... então esse aqui eu já fiz né? ((no caso você possui mestrado em educação e atua em quais cursos na universidade?)) no curso de letras::: ... no curso... no ensino superior só no curso de letras... aqui né? e eu to também (...) dou aula de inglês também mas (((interrupção de outro professor ao entrar na sala)))... no no ((risos)) no cursinho... no cursinho pra medicina... eles tem bastante salas aqui ... depois também trabalho na ((omissão do nome da instituição)) dando aula de inglês nos cursos de tecnologia em agronegócio ... eles tem agora uma proposta nova de trabalhar com inglês comunicativo durante os 6 módulos..eles tem TRÊS anos de inglês ... tá?

PESQUISADORA: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

D1: eu acho que:::...ai...complicado... eu acho que tem que ter conhecimento da língua... mas também ter que ter didática por que ensinar não é só a língua né? tem muita gente que fala inglês e que::: não consegue ensinar... então eu acho que tem que ter muita PACIÊNCIA... tem que ter vontade de ensinar por que inglês é uma coisa que se você não

tiver disposta a estudar sempre ...você fica com MEDO de trabalhar com inglês... porque as pessoas te perguntam as coisas... você fica exposto a::: a mil coisas que agora as pessoas tem acesso na internet... então se você não tiver sendo ... assim... sempre estudando... buscando... éh::: se preparando... você acaba virando um professor daquele tradicional de dar texto para traduzir por que não quer se expor... sabe? então eu acho que é muito importante ter essa coisa de ESTUDAR... sabe... eu estudei muito na minha vida... aula particular mesmo...eu tive durante muito tempo uma professora... fiz ... dois cursos no exterior ... porque GANHEI ((risos)) ... um pelo ((omissão do nome da instituição))... ((que legal)) e um agora pela ((omissão do nome da instituição))... pra San Diego... ((risos)) então aproveitei o máximo... sempre leio... quando eu posso ver um filme eu vejo um filme em inglês...eu acho que essa coisa o professor de inglês tem que ter... né? e... além DISSO... ter de ter... é::: já falei da paciência, né? ((sim)) é por que com ensino superior... pelo menos as referências que eu tenho é que se você não tiver paciência tem gente com muita DIFICULDADE né? você acaba não conseguindo... não sei... acho que é mais isso ((então as características seriam?)) seriam o conhecimento técnico...vamos dizer... lingüístico... a vontade de estar sempre aprendendo... né?... a disposição de aprender... paciência... é::: também pedagogia... a parte pedagógica...didática... isso é muito importante

PESQUISADORA: Quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

D1: ((ver resposta 1))

PESQUISADORA: Qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

D1:((ver resposta 1))

PESQUISADORA: acho que você já tocou nesse assunto mas ... você acha que o fato de um indivíduo ter fluência oral na língua inglesa o habilita a ser professor? Para você, falar uma língua é o mesmo que conhecer essa língua como objeto de ensino?

D1: não da mesma forma que uma pessoa que uma pessoa que tem fluência me língua português não habilita pra dar aula de português ... né? apesar de o foco ser um pouquinho diferente ... sei lá ... acho que não.

PESQUISADORA: Qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? Você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas? Se afirmativo, qual seria o diferença?

D1: Claro... claro... muita diferença... tanto é que fiquei durante dez... mais de dez anos do ((omissão do nome da instituição)) e me considero bem sucedida... fui bem sucedida... fui coordenadora... e saí de lá... quando a minha experiência no ensino fundamental foi PÉSSIMA...eu não dei conta de ensino fundamental... quinta... sexta... sétima... oitava... né? porque... porque eu acho que a escola do de idiomas ela tem alunos que estão ali direcionados para aquilo... né? a escola hoje ... escola da da rede oficial ou mesmo a particular... tem () você tem que estar disposta a trabalhar essa coisa da DISCIPLINA O TEMPO TODO... então não é todo mundo que tem condições de lidar com isso ... eu mesmo não tenho... ((salas grandes)) é ... salas grandes ... e tem todo esse problema de você ... eu tento... eu tentei fazer uma coisa mais comunicativa... mas daí o que que acontece ... existe o preparo para o vestibular... os pais querem uma coisa mais estrutural... mais gramatical com caderno... então você ... eu ... eu realmente me senti ... senti muita dificuldade

PESQUISADORA: Qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

D1: eu acho que sim ... eu to falando da minha experiência né? eu acho assim ... quando eu vou ensinar HOJE ... é::: eu posso ... eu faço relação com a origem da língua portuguesa ... sabe? é:::... todo esse conhecimento da literatura inglesa ... então se for um inglês () né? éh ... as influências que o inglês sofreu de vários outros povos ... o fato de o inglês ter palavras que são tão assim fortes ... cheias de consoantes ... essa coisa também cultural de estruturar a língua ... eu acho que essa visão ... que eu tenho hoje da língua que não só a língua em SI foi uma coisa que eu tive AQUI na faculdade ... então eu consigo explicar pros meus alunos ... eles fazem perguntas as vezes que vão ALÉM da questão da palavra né? eu vou explicar para ele certa palavra ... hoje mesmo o aluno disse por que que eu uso have you ever been e não do did you ever ou eu nunca fui por que tem que ser I have never been e não I never went ... né? então ...apesar de você ver I never went ... então essa coisa de estruturar a língua é CULTURAL... né? e eu só consegui entender quando eu fiz letras e tive essa visão também da literatura ... do povo e tal... ((porque a língua em si não se constrói sozinha)) e sabe uma outra coisa que foi muito bom pra mim? uma experiência que eu tive dando aula de PORTUGUÊS para uma inglesa ... eu nunca tinha parado pra pensar no porque da língua portuguesa ... a gente estuda muito gramática e tudo ... mas a gente não

questiona muito né? e::: e aí pra mim... foi excelente pra mim... por que ela fazia perguntas... é::: sobre coisas que pra mim estavam mais do que prontas... entendeu? então me fez refletir muito por que o artigo o em determinados casos... ou por que por que fala-se assim? enfim... eu tenho... pra mim... me ajudou muito a ter essa visão de língua que eu hoje

PESQUISADORA: Qual a importância da formação continuada para o desempenho profissional do professor de inglês?

D1: ah... eu já disse... o professor de inglês ele tem que estudar sempre... mesmo por que a gente não tem contato com o inglês assim ... a gente não fala inglês o tempo todo... então ele tem que estar muito disposto a ouvir a () a ler... a pesquisar na internet ... a estudar ... a falar quando ele puder... por que senão((a língua se atualiza)) é::: ... senão ele perde a língua.

PESQUISADORA: Quais conteúdos devem ser priorizados no curso de letras para uma formação inicial adequada em língua inglesa?

D1: então... por que aqui a gente tem ... a gente prepara o aluno para literatura ... português e inglês... então é obvio que para preparar para literatura ... português e inglês... o carro chefe tem que ser literatura ... também português e também inglês ... né? é::: só que eu fico um pouco chateada porque COMO esses alunos... como o ensino de inglês ta um CAOS ... não sucesso nenhum... eles chegam aqui muito crus em relação ao inglês ... então a gente queria poder dar uma aula um pouco mais aprofundada em termos de conhecimento ... mas você acaba ficando na superficialidade da língua ... hoje mesmo eu tive uma discussão legal com os alunos que eu tava falando pra você de estruturar a língua ... mas não é sempre... porque o aluno ele tem que aprender a estrutura da língua e ele não pode refletir muito sobre ela ... entendeu? ((não dá tempo)) não dá TEMPO.... então eu acho ruim... então eu acho que talvez mais aulas de inglês... não sei também se resolveria... eu acho que ele devia chegar aqui um pouco melhor preparado... se ele chegasse com um nível básico... eu acho que a gente ia conseguir fazer milagre

PESQUISADORA: você conhece o perfil profissional do egresso previsto no projeto pedagógico de Letras? Explique.

D1: eu não vou saber te dizer assim ... com palavras ... né ... mas a gente sempre estuda o projeto ... agora mesmo a gente discutiu faz pouco tempo falando sobre o perfil e tudo ...

mas é prepara::: o cidadão ... um professor que consiga atua::: e () também transformar a realidade ... eu acho que são PALAVRAS ... né? eu acho que a gente precisa tentar transformar também essa VISÃO de professor ... que os alunos tem ... eu fiz uma pergunta outro dia pros alunos na sala ... o que eles queria fazer se eles não estivessem fazendo letras ... só dois alunos me disseram que realmente queriam fazer o que estão fazendo entendeu? então ... eu acho que o perfil do curso não fala sobre isso ... mas ... eu sinto eu e alguns professores estão empenhados em mudar um pouco essa MENTALIDADE ... né? precisa mudar essa coisa de acha que o professor ... é muito ... ai por que eu não posso entrar na medicina ... porque eu não posso fazer isso ... eu não posso fazer aquilo ... então eu vou ser professor... isso é uma coisa que eu tento mudar ... que tem que ter um pouco de PAIXÃO né? de gostar ... tento discutir ... e é ... o perfil fala de desenvolver o senso crítico ... então a gente tenta fazer isso em sala de aula ... discutimos em relação a inglês se é interessante trabalhar com ênfase na leitura ... por que não na oralidade ...o que será que está por traz disso? ... né? e::: ((você tem a impressão que a maioria deles vão trabalhar com língua portuguesa)) a MAIORIA ((quando eu dava aula na faculdade era assim, ninguém queria dar aula de inglês)) inglês tem ... quando o aluno vai trabalhar com inglês ... ele já chega meio que professor de inglês ... né? ... ou ele já dá aula em escola de inglês ... ele já ... ou ele gosta muito de inglês ... tem muita facilidade ... já estudo::: ... é difícil um que aluno que não tenha tido essa experiência de ensino fundamental normal e médio ... chega aqui e querer dar aula de inglês ... é raro ... acho que eu nunca vi isso

PESQUISADORA: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? Dê seu depoimento?

D1: amor::: eu acho que não ... acho que já falei tudo o que eu acho ... eu acho que tem que mudar... eu sou uma professora militante da mudança da língua inglesa no país ((risos))

2

PESQUISADORA: ((informações pessoais))

D1: tá, meu nome é ((omissão do nome da entrevistada)) eu tenho trinta e quatro anos eu trabalho na verdade como professora de línguas ... é::: desde o meu ensino médio ... tá? já dava algumas aulas particulares ... trabalhava numa escola de inglês na cidade de ((omissão do nome da cidade)) ... já trabalhei em escola de línguas ... trabalhei com educação infantil ... ensino fundamental... ensino médio e ... trabalho no ensino superior há 10 anos ... aproximadamente ((é sobre a sua trajetória formativa você tem como falar que cursos você fez?)) eu sou licenciada em letras pela ((omissão do nome da instituição - universidade pública estadual)) é::: na verdade eu sou licenciada em língua portuguesa e língua inglesa e o meu curso foi de duração de 4 anos ... me formei no ano de mil novecentos e noventa e sete ((e depois da graduação foi pro mestrado? foi para um curso lato senso?)) é eu demorei um pouquinho para entrar no mestrado que eu resolvi trabalhar um tempo ... ai eu fiz um curso strito senso ... né? ... um curso de mestrado eu sou mestre em linguística e filologia de língua portuguesa pela ((omissão do nome da instituição - universidade pública estadual)) também ((e pensando em cada desses cursos qual foi a contribuição que eles trouxeram pra você?)) na verdade como eu trabalho as duas línguas né? a língua portuguesa e a língua inglesa o meu mestrado é::: ele foi mais focado pra língua portuguesa ... né? então a na minha formação enquanto professora de linguística e língua portuguesa foi excelente não trouxe muitas contribuições nessa área de língua inglesa não ... na verdade o meu projeto inicial era na área de língua inglesa ... né? ... mas como meu orientador morreu ... e eu já tava fazendo as disciplinas e tudo é::: eu tive que ... modifica o meu projeto ...ai eu passei pra língua portuguesa ... mas inicialmente o meu projeto era em língua inglesa

PESQUISADORA: Quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

D2: bom ... eu acho que o mais importante de TUDO é ele dominar as quatro habilidades ... né? ... principalmente ... a a ... fluência oral né? que a gente vê por ai são muitos professores formados né? ... tem curso superior ... mas na verdade eles não dominam a língua ... eles sabem falar SOBRE a língua ...mas eles não sabem a língua

PESQUISADORA: Quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

D2: ai ... na verdade o ...o... professor de inglês ele tem que ter conhecimento da TEORIA também né? pra poder ele associar a teoria a prática eu acho que ele só conhece a língua é muito POUCO ((no quesito de ... como é que eu posso te perguntar isso por exemplo... pra trabalhar numa escola de inglês eles pedem que a pessoa seja dinâmica é:::)) eu acho que é importante ((você acha que alguma... algum tipo de característica pessoal influência?)) há com certeza ... se for um professor muito APÁTICO ele vai acabar de certa forma DESMOTIVANDO o aluno ...o professor de língua estrangeira ... ele precisa ter uma certa ATITUDE durante as aulas ... né? senão o aluno ((pra motivar né?)) é::: o aluno não permanece

PESQUISADORA: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

D2: é o que eu falei ... é a habilidade MAIS importante ... né? não significa que se ele dominá::: ... é ... a língua estrangeira ... ele vai ser um ... necessariamente um bom professor ... tá ... uma coisa é::: não leva a outra mas que é um umas das ... um dos pré requisitos mais importantes ... com certeza ... não tenho a menor dúvida ((risos ...acho que você respondeu a pergunta quatro... risos))

PESQUISADORA: você acha que o fato de um indivíduo ter fluência oral na língua inglesa o habilita a ser professor? Para você, falar uma língua é o mesmo que conhecer essa língua como objeto de ensino?

D2: ((resposta na questão anterior))

PESQUISADORA: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? Você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas? Se afirmativo, qual seria o diferença?

D2: oh::: infelizmente há MUITA diferença ... porque os professores que trabalham no ensino fundamental e no ensino médio ... eles trabalham BASICAMENTE com a leitura e com a escrita ... né? visando SEMPRE ... aprovar o aluno no vestibular ... então eles o tempo todo ... trabalham é::: ensinando as estruturas da língua né? e um professor de ... de ... escola particular ... de cursos particulares como Fisk ... CCAA ... CNA ... eles sempre é::: eles buscam desenvolver as quatro habilidades e voltam mais as aulas a pra ora oralidade ... então há muita diferença

PESQUISADORA: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

D2: como eu falei anteriormente, é::: eu acho que um BOM professor de línguas ele tem que ter um conhecimento sobre o funcionamento da linguagem ... se ele não tiver esse conhecimento ... se ele não dominar esse conhecimento ... ele vai simplesmente é::: fazer ... mas ele não vai saber o que ele ta fazendo ((vai reproduzir)) exatamente

PESQUISADORA: qual a importância da formação continuada para o desempenho profissional do professor de inglês?

D2: ó::: ((ou só a graduação já é suficiente)) não ... e na verdade em qualquer profissão é::: o profissional precisa ta SEMPRE se especializando ... sempre se especializa ... sempre busca::: novos recursos ...novas metodologias ... no caso do professor ... porque a cada segundo o mundo se modifica ... se a gente for parar pra pensar ... as techno ... são novas tecnologias que surgem ... né? você compra um celular agora ... daqui a cinco minutos seu celular já está ultrapassado ... então a mesma coisa com um profissional né? imagine se um médico fica estagnado do ano em que ele se formou mil novecentos e sessenta ... mil novecentos e setenta ... ele não vai conseguir ... né? ... fazer mais nada então eu acho que é super importante ... e outra coisa ... o o professor de língua estrangeira tem que ter vivência no país ... né não que se ele tiver é vivido em outro país é::: ... consequentemente ele ele vá se tornar um bom profissional ... um bom professor né? que nem eu sei que algumas ESCOLAS acabam contratando pessoas simplesmente pela vivência em outro país ... eu acho que isso não é não é legal ((risos))

PESQUISADORA: quais conteúdos devem ser priorizados no curso de letras para uma formação inicial adequada em língua inglesa?

D2:a oralidade ... só que eu sei que NO GERAL ... né? ela não é TÃO trabalhada ... mesmo porque a quantidade de alunos NA SALA não possibilita isso ... uma sala uma sala ideal seria uma sala com no máximo dez alunos... pra... é::: desen ... pra desenvolver né? a::: oralidade estrangeira ... mas a gente sabe que tem quarenta alunos ... quarenta e cinco ... cinquenta e assim por diante ((então nas aulas de inglês o foco seria mais em estrutura ou também aula prática?)) eu acredito que MENOS a estrutura ... né? eu sou assim um POUCO contra o ensino da gramática ... por mui ... não sou pouco sou BASTANTE contra o ensino da gramática ... eu acho que::: ... deve-se trabalha? ... deve-se ... mas não da maneira como é trabalhada normalmente no curso de letras ... infelizmente

PESQUISADORA: você conhece o perfil profissional do egresso previsto no projeto pedagógico de letras? explique

D2: é::: só complementando a pergunta anterior que você me falou ... que você me fez ... é::: eu acho que seria importante também que o a aluno pra ENTRAR no curso de letras é::: fosse pedido que ele que ele que ele tivesse PELO MENOS inglês intermediário ... pra dali ele seguir ... por que o que acontece tem uma heterogeneidade muito grande nas classes ... então você tem alunos iniciantes ... alunos avançados ... então acho que o negócio não funciona muito ((melhoraria muito o nível)) nossa ... com certeza ... aí agora você me perguntou sobre:::? ... ((o perfil profissional almejado pelo curso de letras)) bom ... na verdade ... ((o que a gente espera deste profissional?)) um profissional que tenha pleno domínio dos conhecimentos linguísticos ... relacionados ao ensino aprendizagem de línguas né? ... línguas e literatura ... basicamente seria isso

PESQUISADORA: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? dê seu depoimento

D2: tem, tem três aspectos que eu gostaria de... comentar, é::: primeiro que o curso de letras ... qualquer curso de licenciatura não é valorizado ... né?, não é tão valorizado quanto um curso de MEDICINA ... DIREITO ... ODONTO ... e deveria ser ...né? é ... normalmente as pessoas que procuram por estes cursos são pessoas das camadas mais populares ... né? ... que tiveram uma educação básica muito DEFICIENTE ... e vem a:::, a interferir de certa forma na formação dum BOM PROFISSIONAL ... e a gente acaba tendo um ciclo vicioso né? ... pessoas com uma base muito fraca ... é::: com pouco conhecimento ... de mundo até ... se a gente for ver ... pouco leitura ... e a o momento que eles COMEÇAM a amadurece::: é::: determina determinados hábitos de leitura ... começam a si conscientizar da necessidade de leitura ... é::: o mom momento que eles tem que se formar ... quando eles deveriam estar entrando na faculdade é::: ... falei das camadas populares ... é::: e ... enquanto o professor não for reconhecido... seja de QUALQUER ÁREA ... química ... biologia ... for reconhecido e e respeitado ... recebendo um salário mais digno ... que eu acho que também é importante ... né? vai continuar ...a educação vai continuar do jeito que tá e não adianta eles ampliarem os dias letivos ... sabe? oferecerem cursos de especialização ... não não vai muda ... o eu acho que o problema básico é na formação do professor ... o professor não reflete sobre a prática cotidiana dele ...ele simplesmente entra na sala ... vai reproduzindo uma prática que está fossilizada aí há mais de::: trinta anos se bobiá ... segue os mesmos planos de ensino ... mesmos planos de aula e realmente não prepara as aulas ... seria isso

APÊNDICE D - TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS DISCENTES

Os nomes dos alunos foram omitidos a fim de preservar a identidade dos mesmos, os discentes entrevistados estão descritos por A1 até A10.

A1

Pesq.: qual a sua idade?

A1: tenho vinte e cinco anos

Pesq.: em que tipo de Instituição você fez o ensino médio?

A1: na::: PRIVADA ((e qual foi o ano de conclusão?)) 2003

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A1: é::: o meu interesse primeiramente foi pra... adquirir conhecimento ... não entrei no curso de letras pensando em ser professor ... eu entrei primeiro pra adquirir conhecimento sobre as disciplinas de inglês e português

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A1: ((Não pretende lecionar))

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A1: hum::: eu acho que o latim foi muito interessante porque ela dá ... formação ... né? ai eu não lembro o nome ... ((silêncio)) ((alguma que você acha que não foi importante? que você descartaria?)) não ... eu acho que todas foram importantes ... talvez não ... não ... eu acho que ... acredito que algumas não foram abordadas como deveria ... mas todas eu acho acredito que são importantes ((tá ... pensando se a gente fosse pensar na questão do professor que vai dar aula de inglês alguma disciplina específica que deu mais suporte pra essa pessoa que vai trabalhar com língua estrangeira?)) NÃO

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A1: TENHO ... tenho a intenção mas ainda não pesquisei assim ... qual curso ... o que fazer ... mas eu tenho a intenção sim

Pesq.: **quais são as características de um bom professor de língua inglesa?**

A1: bom ... eu acho que primeiro tem que dominá BEM ... o inglês ... ele tem que DOMINÁ ...sabe do que do que ele ta tratando ... do que ele ta ensinando ... o que eu acho que com alguns professores não ocorre isso ... ((risos irônicos)) tem umas ... uma dificuldade ... uma deficiência ai porque não domina totalmente ... então ... as vezes fica ...um um .. ENROLA alguma coisa ...mais num ...num explica... digamos

Pesq.: **quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?**

A1: eu não sei se entra neste caso ... mas eu sei que ... assim tem alguma experiência fora do país ... eu acho muito interessante... acrescenta MUITA COISA ... eu acho ... que seria mais ou menos isso ... de conhece ... tipo de conhecimento ((você fala pela questão cultural?)) ISSO ... é porque assim ... sai daquela visão só::: ... é::: TEÓRICA... né? parte pra uma prática que eu acho que ... pode agregar mais valores ... mais conhecimentos

Pesq.: **qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?**

A1: OLHA::: eu acho que você OUVI::: uma aula em inglês ... uma de inglês em inglês ... eu acho que acrescenta muito mais do que você ... estuda ela em português ... porque eu já tive uma experiência fora da faculdade que é ouvi aulas em inglês ... e que quando eu cheguei aqui ... eu senti essa FALTA

Pesq.: **qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?**

A1: OLHA::: pra falar a verdade ... eu acho que deixa bem a DESEJAR ... eu acho que falta ... não sei ... um preparo melhor do professor que leciona ... a matéria ... porque::: eu em alguns momentos eu senti ... digamos entre aspas EMBURRECIDA ...e algumas coisas que eu já sabia ... e que eu cheguei e me explicaram de uma forma diferente ... que eu já fiz uma confusão ...não sabia qual que tava certo ... então::: ... eu acho que é mais ou menos por ai ((isso é com relação a disciplina de língua inglesa ou com um)) ISSO ... NÃO de inglês mesmo

Pesq.: **qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?**

A1: é::: eu acho que da escola ... de idiomas ... eu acho que ... aparentemente ele parece DOMINÁ mais ... o inglês ...que nem ... fala mais inglês ... utiliza mais ...então é dá essa aparência de dominá mais ... de saber mais ... de estuda mais ... do que o professor do fundamental e médio

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A1:não

A2

Pesq.: qual a sua idade?

A2: eu tenho vinte anos

Pesq.: em que tipo de Instituição você fez o ensino médio?

A2: em escola pública ((qual é o ano de conclusão?)) dois mil e oito

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A2: decidi fazer letras porque ... eu queria partir pro campo da educação e dentre as disciplinas ... o português assim ... sempre foi a minha matéria preferida ((do curso)) porque eu gostava da::: ... disciplina de português

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A2: no ensino médio e fundamental ((e por que desta escolha?)) porque::: assim ... eu quero trabalhar com língua portuguesa ... principalmente... e assim ... eu quero dar aulas pra essa faixa etária ... quero começar por ai ... depois mais pra frente ... eu não sei ... não sei ...como que eu vou ... se eu vou querer partir pra outras... outras ... outras coisas... outro campo

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A2: é::: eu acredito que a gramática histórica que a gente vê no primeiro termo ... porque a gente ... tem uma noção da evolução das palavras ... é::: conforme o tempo foi passando ... a gente tem uma visão maior sobre o vocabulário de língua portuguesa... didática ... é uma matéria super importante ... porque... ela ajuda ... a gente a ... ter uma visão maior de como

lidar com a sala de aula ... como::: conduzir a aula de uma forma melhor ... são várias disciplinas ... estrutura ... da::: educação e do ensino médio também ...com a professora OLGA ... ela ... ela .. é uma disciplina assim... mais ... como que eu posso dizer? ... mais... ela visa assim ... as leis ... né? da educação ... uma coisa mais burocrática da parte da educação... mas é importante também pro nosso conhecimento ((tem alguma disciplina assim que você julga desnecessária)) desnecessária ((uhu)) acredito que nenhuma é desnecessária ... porém... tiveram algumas que ... devido o professor assim ... não foi muito... não fi ... não ficaram muito bem esclarecidas ... como por exemplo métodos e técnicas de pesquisa que é uma matéria que seria importante porque o professor tem que ... sabe pesquisar ... tem que se interessa por pesquisa e foi uma matéria assim ... que a gente teve muito assim muita pouca ... pouca informação ... pouco incentivo... por parte do professor .. e acredito que ..ela seja muito importante mais ...NO NOSSO CURSO ela foi assim... sabe? ... deixou a desejar

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A2: tenho intenção sim ... só que eu ainda não sei ... pra que área eu quero ... assim ... me especializa ... mas eu quero me especializa ... acredito que quando eu começar ... a atuar na área ... ai eu vou::: ter uma visão melhor ... do que... que eu ... qual parte ... qual área eu vou me identificar mais ... e onde eu vou querer me especializar

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A2: eu acredito que ele tem que ter um domínio da língua inglesa ... porque... os alunos eles ... tem muitas dúvidas a respeito da língua ...porque é uma língua diferente ... muitos alunos... nunca tiveram contato ...assim ...nunca ... principalmente em escola pública ...muitos não tem como fazer o inglês fora dali ... então ... surgem muitas dúvidas ... acredito que tem que também é ensinar o aluno a lidar com o dicionário que é uma coisa importante também... e que muitos alunos não sabem LIDA com o dicionário ... não sabem procura... e::: ter uma boa didática também ...fazer::: com que os alunos se interessem pelo inglês ... é::: mostra como isso vai ajudá-los NA PRÁTICA ... porque acredito que os alunos eles ...os alunos em geral ...eles... não tem uma visão assim ...ai nunca vou usar... né? sem ele percebe ele já está usando... quando ele quando ele ta ali na internet ... quando ele ouve uma música internacional ... mas acredito que falta ainda um pouco nos professores ... sabe da uma atualizada ...nas aulas trazer um pouco as aulas pro dia-a-dia do aluno ... pra aquilo que ele vai usa ... e assim o professor tem que... também ter amor pelo que ele faz... pelo que ele ensina ... isso acima de tudo ... né?

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A2: é::: acredito que ele tem que ter ...ele tem que domina a língua... e::: não somente a língua inglesa ...mas também as ... também o português ... porque... conseqüentemente ele vai usa... e::: tem que ter uma boa didática né? com certeza

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A2: ((é fundamental que ele seja fluente em inglês)) eu acredito que sim porque ele vai se sentir mais:::... PREPARADO... porque... assim como você lidar com pessoas que nunca ouviram essa língua ... mas você vai também lidar com uma pessoa que tem às vezes tem conhecimento... a respeito ... e essa pessoa.. vai poder te julgar... ali ...né? e você vai ficar numa situação meio constrangedora

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A2: ((é necessário eu me formar em letras para ter um bom desempenho profisisonal?)) na área de inglês? ((isso)) sim ((não pareci muito segura))... porque... letras... é::: ela abrange assim.. literatura... é::: a gente conhece um pouco da cultura do povo inglês... norte-americano ...então assim ... não só a questão da língua... mas também as influências que aquele povo SOFREU ... sua ... sua cultura... e também o português ... é necessário também... a::: pessoa que vai.. que ... é::: ela vai ensinar uma língua estrangeira ...mas ela precisa também ter um conhecimento maior na sua própria língua... né? pra poder... assim... também dominá um outra língua né? uma língua estrangeira ...acredito que é importante sim

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A2: como eu te disse no início ... né? eu nunca fiz um ... um curso de inglês numa escola de idiomas... porém... assim... tive professores MUITO BONS... durante ...durante a minha estada ... ai ... no no ensino fundamental e médio ... eu eu estudei em escola pública sempre... tive bons professores... uma delas é::: da aula aqui na faculdade... que é a professora Marta... então assim... eu acho que depende da cultura mesmo de cada professor... é claro que... é::: o professor de escola pública ... tem professores e professores... tem professores que eles não separam... entendeu? aluno é aluno em qualquer lugar ... eu to aqui pra dar aula ... tanto aqui quanto numa num cursinho de ... de inglês fora daqui ... fora duma escola pública ... então tem professores que tem essa ... essa clareza ...tem esse esse disernimento... e não separam as coisas... mas tem aqueles

professores que ... são diferentes ... num... numa escola pública... diferentes numa escola particular ... de inglês

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A2: ai... eu gostaria assim que::: todos aqueles que... que o optam por ...por lecionar... dar aulas de inglês... tem que fazer aquilo com amor.. como tudo na vida deve se dedicar estuda... se é aquilo que gosta mesmo né? vê... seguir em frente... e acredito que nós como professores nunca temos que... é::: desistir de nossos alunos ... entendeu? claro que dificuldades vão ter... obstáculos... mas a partir do momento então que você ve que aquilo é maior do que você pode sup suportar... então acho que é melhor você ...ou você faz bem feito ou você nem faça né?

A3

Pesq.: qual a sua idade?

A3: bom ... eu tenho vinte e nove anos

Pesq.: em que tipo de instituição você fez o ensino médio?

A3: é::: primeiro e segundo colegial eu cursei em escola pública ... e o terceiro colegial na escola privada

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A3: porque eu gosto muito do ensino de de idioma ... né? e::: inglês e português também ... é isso

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A3: eu pretendo ... é::: lecionar na universidade ... pretendo continuar os meus estudos

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A3: as disciplinas de metodologia ... que nos ajudam ... a ter um::: um norte de como dar aula né? porque as matérias básica inglês e português a gente já aprende no ... durante ... o no decorrer da ... da escola comum né? ((teve alguma disciplina que você acha que foi

desnecessária ... que poderia ter sido excluída da grade?)) não ... desnecessária não ... todas pertinentes ... ao curso

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A3: sim ... eu quero fazer um mestrado ... primeiro uma pós graduação ... depois um mestrado ((e qual seria esse ... esse mestrado? em educação? ... letras?)) seria a especialização eu queria fazer na área de::: ensino de língua inglesa e o mestrado na área de educação

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A3: ele precisa dominá o idioma ... tanto gramaticalmente quanto na parte oral ... fosse fluente ... e::: precisa ser criativo ... precisa ser paciente e precisa saber convencer a respeito da língua ((risos))

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A3: precisa ser DINÂMICO ... divertido também ... principalmente se for trabalhar com adolescente ... né? e::: bom ... acho que é só

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A3: ele passa::: mais confiança pro aluno ... e ele tem mais confiança pra dar aula também ... além de::: com o domínio ... ele consegue ensinar melhor ... ele preci ... ele precisa saber pronuncia ... pra poder ensinar

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A3: ai, eu acho FUNDAMENTAL, é::: porque a gente a tem matérias de LINGÜÍSTICA ... a gente tem matéria de metodologia... né? que nos dão um guia ... né? um ... um ... um caminho a ser trilhado ... né? dentro de uma sala de aula ... não é chega simplesmente .. e fazer o que tem ... que tem ... que der na cabeça no horário né? na hora que tem que dar aula ... tem que saber o que você ta fazendo ... é ... sabe o porquê daquela metodologia ... saber a dificuldade do aluno ... isso o curso de letras proporciona pra gente

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A3: não deveria haver diferença ... mas na prática a gente tem visto que tem sim ... professor de escola ... de ensino fundamental e médio nem sempre tem o domínio que um professor de um curso de idiomas tem ... por que? porque uma escola de ensino fundamental e médio ... o que é requerido ... é que seja feito um curso de letras ... com habilitação ... ((uhum)) né? e não se pede que seja fluente ... né? agora já um ... um ... uma escola de idiomas ... elas pouco importam se você tem o curso ... principalmente ... porque elas geralmente já tem um método só tem que aplicá ... né? então você não tem que prepará aula ... mais::: eles exigem sim que você tenha uma formação no exterior né? que você tenha pelo menos uma vivência de alguns meses pra que você possa passar cultura ... não só idioma pro seus alunos

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A3: não ... acho que não só isso mesmo

A4

Pesq.: qual a sua idade?

A4: vinte e três

Pesq.: em que tipo de instituição você fez o ensino médio?

A4: é ...em escola privada ... ((qual ano?)) dois mil e... eu fiz intercâmbio... então assim... eu terminei oficialmente em dois mil e seis ...é metade de dois mil e seis ... mas teria terminado ... normalmente... em dois mil e cinco

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A4: é::: sempre me interessei muito por línguas... então... é::: ... achei que fazendo letras poderia::: aperfeiçoar isso... gosta muito de idiomas e línguas estrangeiras também

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A4: eu... gostaria de continuar::: ensinando idiomas... que já ensino... e::: pretendo trabalhar basicamente com isso... é::: continua ESTUDANDO... mas assim ... não teria problema assim... trabalha numa escola... principalmente ensino fundamental... ((por que?)) porque acho que seria bom pra começar a ganhar experiência... e::: que já que eu venho trabalhando com isso a um tempo... poderia continuar e me aperfeiçoar

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A4: curso de letras? ((é)) é... olha... eu acho que... na totalidade a maioria das... das matérias são importantes... eu... consegui ...enxergar a... a importância... de::: todas as matérias... tanto::: das matérias básicas... português... gramática.. ou até mesmo... quanto a questão legislativa... que a gente... já chegou chegou a estudar::: é::: ... se eu te disser ... disser que::: assim ...considerarei quase todas muito importantes... foi muito que bom... aqui não questiono como foram ministradas as aulas... mas todas as matérias foram válidas pra mim ((e::: você julga que algumas delas são desnecessárias para a formação do professor de língua inglesa?)) é... ((entrevistada respira fundo)) acho que... bom... como tá estruturado nosso sistema hoje... eu acho que não ... não desnecessárias... mas ... é::: acho que muitas vezes é responsabilidade do aluno sabe? concilia as coisas ou enxergar como ele poderia usar uma matéria em outra ... transferindo talvez coisas que você aprende em português pra::: pro inglês ou vice e versa

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A2: sim... gostaria muito de fazer uma pós ... mestrado ... é::: como faço outro curso de graduação ao mesmo tempo... relaciona estes dois cursos porque eu faço arquitetura... eu gosto muito de linguística ...dessa área de linguagem mesmo ...tanto em letras mesmo... língua ... como linguagem arquitetônica ... então seria linguística

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A4: bom::: antes de tudo domínio do conteúdo... é::: uma bagagem cultural forte... é::: conhecimento geral... é::: que seja um professor comunicativo porque... tá... eu dou muita importância a a língua falada... então acho que o professor tem que comunica ... se expressa... e e instiga o aluno a se comunica também... e: é isso

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A4: as habilidades? capacidade de::: ... é::: fazer o aluno se envolver... despertar o interesse do aluno... é::: ter domínio do próprio conteúdo... é::: organização... vir com a aula preparada... mas assim... que eu considero muito importante... mesmo... é consegui se comunica e faz o aluno se comunica... pra mim é o mais importante

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A4: ah é o mais importante.... porque a língua é a oral é a língua viva... então ...assim ...aqui num não coloque em questão... é::: se vai ser a língua usada no pro vestibular ou não ... eu penso na língua como algo a ser utilizado no dia-a-dia... tanto pra leitura quanto pra... fala... então assim ele dominando a língua oral sinto que aqui ele chegou no máximo do conhecimento dele porque a oralidade É O MÁXIMO

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A4: letras? ah eu penso que::: ... não necessariamente... porque eu vejo que... até mesmo na universidade nem todo mundo vai conseguir ter este domínio... TOTAL ...mesmo sendo formado ... mas eu acho por exemplo... conheço muito professores que::: com tem um domínio muito grande de do inglês... não tendo formação em letras... não tendo feito intercâmbio... ou tendo estado muito aqui mesmo no Brasil ...então acho assim que é UM REFORÇO ... claro que te dá uma bagagem maior de toda... da língua no geral da própria língua e do inglês ... mas não é ... pra mim não é fundamental

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A4: é::: sim há muita diferença... porque eu estudei por muito tempo também... em escola é par particular de inglês ...e o domínio que eu tenho hoje é mais em questão disso do que a o inglês da escola mesmo... vejo MUITA DIFERENÇA ... até pela própria falta de continuidade... mesmo não tive um único professor de inglês ...ou por exem ...não que isso seja mais importante... mas um professor que::: realmente acompanhasse meu desenvolvimento... então... assim... às vezes... o ensino... eu sinto que... no ensino fundamental no médio é muito desconexo ... as coisas são jogadas ... é difícil pro aluno fazer essas conexões ...tanto que::: na escola de idiomas eles tem uma obrigação ... uma carga a cumprir ...e um livro a seguir ... então ... eu vejo bastante diferença

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A4: acho assim... o que difere mesmo é::: em relação ao rigor ... na escola não me sentia::: ... não me sentia cobrada O SUFICIENTE ... em inglês... como nas outras matérias ...talvez ... não sei se porque tinha mais facilidade ...ou porque realmente... era assim... mas eu sinto que as pessoas que saem da escola... realmente... não falam inglês... e seria muito bom se a gente conseguir chegar num nível DESSE ... gente eu ia falar mais alguma coisa esqueci ((risos)) mais é isso

((após ter saído da sala, aluna retorna e pede para complementar sua resposta))

((pode ficar a vontade)) com relação a seis ((se refere a última pergunta do roteiro)) é que eu sempre senti o meu... o meu... ensino muito defasado... porque eu sentia que eu estudava PRO VESTIBULAR... isso::: não parecia real porque seria aquele momento... e :: eu num... e seria aquele momento e acabaria ...então eu penso que era sacrifício em virtude de uma:: de um momento... então eu acho que... isso é muito triste porque ter que se condiciona a situação ... e não aprende realmente a língua é isso ... NOSSA... foi muito crítico

A5

Pesq.: qual a sua idade?

A5: tenho vinte e um anos

Pesq.: em que tipo de instituição você fez o ensino médio?

A5: é escola pública ((quando você concluiu?)) dois mil e seis

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A5: pelo ...gosto... pela leitura

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A5: eu quero vir a dar aula... e me especializa em literatura ((por que você gostaria de se especializar em literatura?)) a não sei... eu sempre gostei de LER... sempre tive paixão por... por histórias... eu gosto... assim eu acho que a literatura ela move muito sentimentos... eu... sempre tive:: AFINIDADE... assim... com... com as coisas assim que envolvem a literatura... me identifico MUITO... são... é são coisas que eu gosto de falar... que eu tenho prazer... em... em ler... em fala sobre o assunto

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A5: linguística É FUNDAMENTAL.... eu não conhecia até entrar na faculdade... mas... eu acho que a... a linguística é um... é uma parte do curso que... nun nunca deve ser exclusiva ... porque... eu acho que sem a lingüística... você não tem uma base pra ser um bom professor

de... língua portuguesa... principalmente... ((tem alguma disciplina que você julga desnecessária para o docente de língua inglesa?)) eu acho que libras... a gente teve libras aqui na faculdade... eu acho que num... num daria pra dar aula de inglês se eu viesse a da ((é::: e por que você acha desnecessário?)) a eu acredito que ... geralmente quando um aluno... ele procura um ensino assim... ESPECÍFICO... é::: que nem um aluno portador de deficiência de libras... ele geralmente se ele quer mesmo aprender inglês... ele vai procurar um professor particular porque eu acredito que numa escola comum ...ele não irá conseguir ...porque já é difícil pra ele aprender a língua materna ...uma língua estrangeira... uma segunda língua seria mais difícil ainda

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A5: sim ((e em qual área você queria fazer?)) literatura ((risos)) ((e por que você quer fazer uma pós graduação em literatura?)) ah... pelo que eu falei já... que eu... tenho PAIXÃO por literatura... sempre tive... entrei na faculdade pra aprender mesmo sobre literatura... porque como eu estudei em escola pública... você não... não tem uma base boa de literatura... e aqui na faculdade temos professores excelentes de literatura

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A5: um bom professor de língua inglesa eu acho que ele tem que ter um bom domínio da língua... ter::: ele fala a língua muito bem... porque não adianta só explica gramática... porque com a gramática você só aprende a regra... você não vai aprender a FALA nunca... o inglês... porque a característica do inglês ...eu acho que tem que ser as aulas igual nesses cursinho... especializados... que você tem a conversação... senão você não aprende

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A5: acho que ele tem que ser MUITO COMUNICATIVO... forçar o aluno realmente a FALAR... porque se o aluno NÃO FALA... igual senão ele não aprende se a gente só aprende uma língua se a gente acredito que ouvindo ...e se você não ouve ...você ve só a regra ..só com a gramática você não aprende... porque você compara a gramática do inglês com a gramática da língua portuguesa ...você só fica na comparação

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A5: a importância é enorme... porque se o professor não sabe fala ele não vai conseguir TRANSMITIR pro aluno

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A5: ((você acha necessário a formação em letras para leciona inglês?)) NÃO ... eu acho que isso não interfere em nada... porque um bom professor de português... igual eu tenho exemplos dentro da minha sala de aula... de alunas que falam super bem inglês ... só ta::: ... realmente fazendo letras pra ter a... a licenciatura... porque o curso eu acho que ta sendo dispensável pra ela ((mas contribui de certa forma?)) contri... é::: contribui de certa forma porque ela tem algumas experiências... mais no inglês ela já tem a base pra dar aula ...vai assim ...que nem... que o curso ele num... num vai falar só sobre o inglês ...vai trazer a DINÂMICA pra ela ... a DIDÁTICA como dar aula mas ... o inglês em si... ela já traz com ela

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A5: AH tem DEMAIS... o professor do... eu mesmo é sem te muito... quase nada o domínio da língua inglesa... poderia dar aula numa escola pública... que eu seria taxada como um professor bom... porque eles num fazem uma seleção de... realmente um bom professor... agora se fosse pra eu dar numa escola particular... eu NUNCA seria contratada

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A5: é::: é que nem... eu acredito que o professor ele deve... ele deveria ser BEM selecionado pela área... igual... né... eu falei eu eu amo literatura... eu teria que ser professora de literatura ...principalmente na rede pública... não tem essa:::... divisão... um professor ele da aula de tod.. de tudo de gramática... ele da aula de... de literatura... ele da aula de língua inglesa ...na realidade... as vezes... ele n não domina nenhuma das três... ele faz aquilo pra quebra um galho pela FALTA de professores ... as vezes... pela... pela... por tentar as vezes até em se manter... e num tem aquela::: importância do professor ta realmente ENSINANDO... o professor ta VALORIZANDO... ele PASSAR realmente entendimento pro aluno... acho que tá assim perdido um pouco o valor do professor

A6

Pesq.: qual a sua idade?

A6: vinte anos

Pesq.: em que tipo de instituição você fez o ensino médio?

A6: escola pública ((quando você concluiu?)) em dois mil e nove

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A6: por causa que foi mais incentivo de uma professora... minha... porque eu sempre fui boa em português... em redação ...e ai ela... optou por letras... e eu gostei também

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A6: eu pretendo dar aula ...nos ... no ensino médio e fundamental ((e por que você gostaria de dar aula nesses)) porque... eu descobri essa paixão pelos estágios mesmo ... que eu gostei muito de de da aula ... e ter uma dinâmica boa com os alunos

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A6: quais disciplina? eu acho o português ...e o inglês... são as ... acredito que são as duas mais importantes... ((você julga que tem alguma disciplina desnecessária a formação de docente em língua inglesa?)) não... creio que não... acho que tudo é válido

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A6: sim ((em qual área você pretende?)) pretendo fazer uma pós graduação em libras ((e por que você pretende fazer em libras?)) porque eu me identifiquei muito... eu tive no quarto termo libras... e me identifiquei muito com a matéria ...e pretendo fazer libras.

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A6: acho que preci... ele tem que dominá muito o inglês

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A6: creio que todas envolvendo o inglês... e também o português... dependendo da onde ele for dar a aula

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A6: e::: eu acho que ele tem que sempre ta se atualizando... buscando conhecimentos novos e:::.... dominando muito a língua inglesa

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A6: un::: eu acho que... o professor ele tem que sempre estuda... e sempre ta muito atualizado ... informado pra poder transmitir o conhecimento dele para os outros... ((sim... mas é... qual é a relação em você ser formado em letras e ser um bom professor de inglês?)) **AH:::** ... certo eu creio que in porque em letras... você tem bastante contato com o inglês como em qualquer outra matéria você não teria... creio que::: isso ...é um papel relevante para o inglês... e fazer letras

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A6: sim ((como seria essa diferença?)) **AH...** porque um professor::: ele tem que sabe se adapta com cada criança... e... principalmente ... no... um professor que da aula só numa escola de idiomas mesmo... lá ele precisa dominá MUITO... agora em escola pública... o professor tem que dominá... mas não TANTO QUANTO numa escola de idiomas mesmo

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A6: não ((algum comentário a respeito do curso... da sua formação?)) ah ... eu acho que:::.... **ACHO NÃO...** tenho certeza que letras é o melhor curso ((risos))

A7

Pesq.: qual a sua idade?

A7: eu tenho vinte e seis

Pesq.: em que tipo de instituição você fez o ensino médio?

A7: na instituição privada ((quando você concluiu?)) em dois mil e sete::: ... pera ai... dois mil e dois ... dois mil e sete eu conclui turismo

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A7: porque eu gosto muito de inglês... e::: comecei a da aula de música... percebi que eu tinha jeito pra explica... daí eu comecei

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A7: eu gostaria muito de atua em escola de:: idiomas ((idiomas?)) ou... é:: em outras escolas... né? ... mais no inglês só ((por que?)) ... porque eu gosto muito de inglês

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A7: é:: eu acho que todas foram importantes... algumas podem ter sido chatas... mas foram importantes... ((você julga alguma delas desnecessária pra ser professor de inglês?)) uhn... sim... se for pra ser só professor de inglês... a língua portuguesa é desnecessária ((risos)) ... mais a ((e o que que você acha disso)) gente precisa né? não eu NÃO ACHO DESNECESSÁRIA ... nenhuma das matérias ... maspra um professor de inglês ... eu acho que ele tem que ter MUÍTO domínio da.. da língua inglesa

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A7: pretendo ((em qual área e por que?)) eu té:: ... estava pesquisando hoje... na língua inglesa mesmo ((linguística?)) ou:: literatura ((e por que você pretende fazer?)) os dois temas que eu mais gosto... dentro da... de letras ((mas por que você faria uma especialização... uma pós graduação?)) porque:: eu acho necessário:: eu ta sempre aprimorando... o que eu quero fazer

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A7: ah... eu acho que o professor tem que ser dinâmico... tem que sabe aborda o aluno... porque senão o aluno... passa a não gostar do idioma ... como quase todos são assim

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A7: ferrou... ((risos)) é:: eu acho que... ele tem que ter um... um ... um curso de inglês... fala bem o inglês... é:: te uma boa pronúncia ...fala claramente... são essa qualidades

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A7: bom... ((é importante?)) bom se ele não souber falar... primeiramente ele não pode ensina a pessoa a fala... né? ele tem que saber ... ter uma pronúncia boa... pra pode ensina corretamente a pronúncia... senão ... o aluno dele ...ninguém vai entender o aluno dele

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A7: bom... é::: péra aí... qué parar? ((risos)) ((assim ... você acha que... na sua opinião... a pessoa ser formada em letras... letras inglês... é::: qual que é a relação disso pra ele ter um bom desempenho como professor de inglês)) não... ele não tem necessariamente que fazer o curso de letras... eu tenho um professor EXCELENTE... que esta cursando letras agora... eu vou me formar ANTES dele... e estudo com ele ... NOSSA MUITO ÓTIMO ((de inglês né?)) é de inglês

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A7: ah... geralmente o professor que leciona nas escolas de inglês... ele já tem uma vivência no exterior... né? ... a maioria dos casos... já no ensino ... é::: ... médio ... e fundamental ... geralmente eles ... AH ... é um... profissional que fez letras ... conhece inglês ... mas que muitas vezes ... não... não teve essa vivência no exterior... eu acho que é isso

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A7: não ... não ((risos))

A8

Pesq.: qual a sua idade?

A8: trinta e seis anos anos

Pesq.: em que tipo de instituição você fez o ensino médio?

A8: é::: públi... é::: pública... era municipal... né? na época ... mas... ((instituição pública?)) instituição pública ((e qual foi o ano da conclusão do ensino médio?)) noventa e::: ... noventa e três

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A8: hum::: ... é por... por causa da literatura... e::: da língua portuguesa... da gramática ...principalmente... porque eu gosto de escrever POESIA... por... porque eu escrevi um romance ... então... só que não tinha conhecimento... da ...assim... né? ... da... da... da ... da teoria ...e::: ah::: ... através da literatura por exemplo ... eu ... eu... () tenhp condições

de... estar participando de saraus... mas... eu num... a... a base assim... da... da teoria... da literatura... eu não tinha ... então ((entendi e isso é o que você veio buscar no curso de letras? ... um amante da literatura)) ... ((risos)) ...((essa é sua primeira graduação? primeiro curso)) isso isso

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A8: olha ... na verdade a minha... minha.. a minha intenção... é::: atua com... com... com redação... com texto... com... é::: com revisão... mas assim... na área que eu já trabalho... que é a área gráfica ... né? ...então eu pretendo ... continua... só que aumenta... o meu nível de... de... () ((entendi... não vai ser necessariamente... não vai lecionar)) não... não... porque eu já tinha experiência de dezoito anos com publicidade né? é... eu quero continuar na área ((entendi veio pra agregar...ok))

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A8: especificamente::: ... é::: pra citar assim... pra mim... é... é... porque tudo é importante ...sabe ...eu fiquei ...PRATICAMENTE ...dezoito anos sem ... sem estudar... então... assim... eu ... eu ... eu diria que sou um caso a parte ... porq ... porque tudo que... que tá sendo passado... sendo ensinado... pra mim... é::: ((ta sendo proveitoso)) é::: tudo tudo tudo eu presto atenção... evito de faltar ...todos os trabalhos eu... eu ... eu faço ... eu... todas as palestras eu eu venho assistir ...((que legal)) pra não... não perco nada ((então não teria nenhuma disciplina que você desconsideraria do currículo?)) não... não ... tse tse ((onomatopéia de negação))

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A8: então... é::: aí... hum... é::: ... seria::: na parte de literatura né? ((você já tinha pensado em algum curso?)) não... não... não... até... por até assim... já focado assim não... só que é assim... é::: como... como isso vai agregar a minha profissão já ... e::: eu me encantei também com as coisas que eu vi aqui na faculdade... num outro curso que tem haver com ... com a minha vida e com as coisas que eu faço ... que é artes visuais... então... ai eu to assim... né? com um pé na canoa e o outro pé na... ((risos)) mas é::: se eu tiver que fazer um algo assim específico... seria assim literatura portuguesa ((vamos passar para a parte de formação de professor)) aliás ... literatura brasileira ((literatura brasileira))

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A8: aquela:: que:: trabalha mais com... ah:: ... com a linguagem assim:: ... dinâmica ... do... do... do.. da prática... né? eu esqueci o nome... específico... que...que a gente usa ... porque:: ... é:: eu acho assim... a o inglês é como se fosse um hobby... na minha... () ... eu tenho muita dificuldade... MUITA DIFICULDADE ...então pa.... pra... pra... na faculdade em si... é só um complemento... entendeu? e:: tudo que eu vi até agora... da... as pessoas que tem habilidade na... no inglês... na minha sala... são todos... são... já vieram com isso pronto já... não... não... não tem nada de novidade pra eles... e pra mim que não tenho nenhuma ligação com nenhuma assim de estudo e de ?? que também eu acho que é uma uma língua que tem que ter... tem que ter um prazer... de aprender... ((como qualquer língua)) é::... é in... infelizmente... na faculdade eu acho que não é... não é.. o não é... onde vai... vai... se assim aprender ...ou se formar assim... REALMENTE ... ((aham)) se ele não vier... já ...desdo... fundamental ... médio preparado pra isso... e gosta... é:: como tem um é colega de classe que:: ... fizeram cursos... que nem escola... téc... específico pra isso... e procuraram um né? como se fosse... igual a minha área ...que eu procuro poesia por prazer ... é:: ... não sei ... eu acho que num ((buscar além do qu a faculdade ensina)) é a faculdade em si mesmo num

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A8: mescla né? a ... a teoria com a prática... e::... e::... e as coisas assim... que estão acontecendo num... na naquele nível num... em sincronia com... com... com... aquele momento do... do... a quem ele vai... passar o... a língua né? trabalhar com temáticas assim... relacionadas ... a:: que contexto daque... daque... daqueles alunos... por exemplo ... eu sei lá... ta rolando um tema aí ... de jovens... aí... que tem a haver com... com música ... com::sabe? coisas relacionadas assim ... no... no dia-a-dia mesmo... NÃO... fica só preso... àquela... a:: a:: ao currículo né? ao... o ((aos livros)) é... acho que:: ... é:: ...faz com que o aluno assim... se prenda mais ao que ta sendo ensinado... e... e leve... assim... uma... um... de um jeito mais leve ...que é:: ... até... até... até eu assim... eu vejo que... pego pro meu lado ...que eu gosto de gramática e tal... mas se não tiver uma dinâmica assim... LEVE... e::... e::... descontraída... assim... uma coisa a... é:: é:: que... eu vejo como exemplo assim... outros professores que não gostam que nem o Pasquale faz:: ... é:: é:: ninguém vai gostar de gramática ...também ... português ((risos)) ((ok))

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A8: é:: eu eu vejo que sim... vejo porque... já passaram professores ...em... em.. nesses termos anteriores... que meus amigos assim... lá no cantinho falavam... oh:: ta PRONUNCIANDO ERRADO... né? fora alguns que... de repente... virava... passando

assim... um exercício... então virava pra... pra sala... pros.. que já tem... que já tem contato.... como que se pronuncia isso mesmo? hum... eu acho que eles achavam... ACHEI UM ABSURDO ISSO... um professor... ninguém sabe tudo... mas ... como é assim uma coisa padrão... e até assim que BÁSICA... na... na... na.. naquele... naquele na grade curricular... do... do ensino... eu acho que deveria... ter mais habilidade... porque é::: é::: a referência do aluno né?

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A8:

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A8: sim... sim... observei no ESTÁGIO... né? na escola... nas escolas públicas... e::: ... e tive contato assim... de::: ... aquelas aulas que... você ganha lá... e você... vai lá... ((demonstrativas?)) demonstrativas isso... é tem uma grande diferença.... porque::: ... dá... dá a impressão que na... na escola de idiomas é::: é::: como se fosse feito... SÓ PRA VOCÊ... é o jeito de... diálogo... é::: é::: mais assim rico... de... de informação... é::: tem mais... â::: como se fosse tipo ter mais atenção... sabe... eu acho que... há uma GRANDE DIFERENÇA ...além do que os alunos que vão lá ... né? já tá... já já... tão dipostos a aprender... e no ensino público... nos estágios que eu fiz agora... né... infelizmente... num... ninguém presta atenção... ninguém tá nem ai... e::: da época que eu estudava também... nos anos oitenta... noventa... é::: havia-se mais respeito com o prof ... para com o professor... MAS TAMBÉM... pelo pouco que eu me lembro... também não::: ... não tinha muita diferença ((nas suas observações você viu que o professor então atua de maneira diferente ???)) é... é.. ((e você fala no sentido de... de mais atenção?)) é::: eu acho que na maneira de passar o inglês... é::: lá na pública... é::: só passa aquilo que é obrigado a passar

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A8: em letras? no geral? ((isso... o que que o curso contribui? alguma coisa assim)) não... eu... eu... eu penso assim... contribui... é::: eu acho que todos os alunos... é::: de todos os outros cursos... TINHA QUE FAZER LETRAS PRIMEIRO... porque as... as... a::: ...o que é ensinado.... é como se fosse assim... o... o quando a gente faz a residência e faz primeiro o alicerce perfeito... ai depois constrói resto... e o curso de letras pra mim... mostrou que é isso... que... um bom um bom médico... ele... ele vai ser habilidoso... mas se não souber

fazer uma boa leitura.... não souber interpretar bem... é:: ... ((escrever)) escrever bem... né? então... é... então... é:: fora... a... a ... a parte é:: vamo dizer... emocional... do ser humano... letras mexe muito com isso... então... é::... se um matemático ... é:: a personalidade dele for só.... trabalhar com a razão... vai ficar faltando alguma coisa... e... e... e o curso de letras ele ele faz ?? mesmo que a pessoa seja completamente racional... procure semp... mexe... faz a pessoa refletir sobre a... no... seu eu... aqueles momento in... in... intro... introspectivo ...eu acho que... ((bacana)) enfim... que é isso

A 9

Pesq.: qual a sua idade?

A9: vinte e três

Pesq.: em que tipo de Instituição você fez o ensino médio?

A9: em ambas

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A9: pela minha PAIXÃO pela língua portuguesaporque eu escrevo... porque eu... é o que eu sempre quis fazer

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A9: literatura ((por quê?)) porque é a... a minha paixão... é... é o que eu sei fazer de melhor

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A9: é:: literatura e linguística ((quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua inglesa?)) ... ((para o professor de inglês e qual... assim... seria desnecessárias?)) literatura afro-brasileira ((por quê?)) porque não tem relação NENHUMA

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A9: pretendo ((é... em qual área e por que?)) literatura ((por que?)) ...porque... porque... trabalha na... na... na red rede pública ou no ensino médio ...ou no ensino fundamental... não me interessa ...pelo salário também ... e porque... eu acho que eu vou me sentir em casa... porque a há mais respeito... mais respeito por parte dos alunos... maior interesse

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A9: olha são as características que eu NÃO detectei em NENHUM dos meus professores do ensino:.... desde que eu comecei a... a ter inglês como disciplina escolar ... aqui na faculdade eu encontrei esses professores ... uma professora maravilhosa

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A9: é::: DOMÍNIO do idioma... domínio fonético... domínio gramatical... domínio em todos em todos os aspectos

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A9: a relevan... a relevância É EXTREMA porque... os alunos... eles jogam games... eles ouvem músicas... eles estão em contato... é::: em contato.... muito... muito íntimo com a língua inglesa

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A9: olha é::: é importante... é tão importante... que eu me sinto envergonhado... de estar concluindo a... o curso de letras... ter habilitação pra lecionar o inglês... e quer dizer... eu não tenho eu não tenho DOMÍNIO sobre o idioma... eu tenho UMA NOÇÃO BÁSICA

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A9: não

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento.

A9: seria o ensino do idioma no país... é... realmente ...uma vergonha... um fracasso... se eu pudesse fazer alguma coisa... eu penso em estudar... o inglês... mas hoje eu não tenho condições ...eu não eu não tenho ... eu não tenho () pra isso

A10

Pesq.: qual a sua idade?

A10: minha idade é vinte e cinco anos

Pesq.: em que tipo de Instituição você fez o ensino médio?

A10: eu cursei parte numa escola particular... e... o... e... primeira metade na particular... e depois na pública... ((qual o ano que você concluiu)) eu conclui em dois mil e::: ... dois mil e sete::: ... dois mil e sete

Pesq.: por que decidiu cursar letras?

A10: é::: exatamente pela minha facilidade com a a língua portuguesa em si ...e... e língua inglesa também... eu gosto muito de língua inglesa

Pesq.: e qual setor da educação pretende atuar? ... ensino de idiomas... ensino fundamental ou médio... por quê?

A10: eu pretendo atuar no ensino fundamental e médio... e... eventualmente.. se hou... houver oportunidade... no ensino superior né? ((é numa escola só de língua inglesa ...ou escola regular)) não... escola regular porque eu também gosto da língua portuguesa... né? então... é::: se eu puder abordar os dois... as duas vertentes... da... de... de estudo da língua né? tanto portuguesa quanto inglesa... vai ser interessante

Pesq.: que disciplinas do curso você considera mais importantes para sua formação profissional? ... quais delas você julga desnecessárias a formação de docente de língua Inglesa? e por quê?

A10: bom... é... língua portuguesa né? que justamente a matéria na qual a gente aborda com mais profundidade... a língua... a... a nossa língua materna... a língua portuguesa né? é::: ... língua inglesa ... que... mas isso... é isso é uma uma predileção particular minha... né? que eu gosto de língua inglesa... tem que ser mais de uma? ou pode ser quantas quiser? ...metodologia de ensino... é interessante também ...porque é... a part.. que... é a área que você pega toda a parte pedagógica pra se aplicada ...em prática ...em sala de aula né? acho que são as três são... o tripé da.. da d...a do curso de letras né? e tem linguística também... que você estuda a... a.. as manifestações da língua... da mesma língua... né? mas assim que são... AS BÁSICAS... as importantes ((e quais delas você julga desnecessário há formação de docente em língua inglesa?)) língua inglesa? bom... eu pra língua inglesa particularmente ...libras né? porque... deve ser difícil ensinar inglês ...utilizando libras né? ((risos))

Pesq.: você tem intenção de fazer cursos de especialização ou pós-graduação?

A10: tenho... tenho sim.. ((qual curso você faria e por quê?)) é::: ... eu faria... é... es... esp...especialização orientada no curso no... no em língua inglesa né? que é... que é... JUSTAMENTE a área que eu gostaria de aprimorar... ma... mais melhor

Pesq.: quais são as características de um bom professor de língua inglesa?

A10: bom ai eu vou me repetir na primeira questão... que é justamente traz a realidade da língua inglesa ...pro aluno... as situações de comunicação... compreensão né? é aquele incentivo... aquele incentivo... de... de... de APRIMORAMENTO mesmo... da... da... trazer o paralelo em língua portuguesa e língua inglesa né? ...as situações onde a gente vai utiliza... língua inglesa e tudo mais... né?

((a seguir transcrevo o trecho mencionado pelo aluno... ele havia começado a falar sobre o assunto antes de iniciarmos a entrevista)) ele tem que ter o domínio da língua... da língua portuguesa para poder fazer esse link... essa ponte com a língua inglesa... porque não adianta nada você dominar... ou ter conhecimento da língua inglesa e não saber trazer pra língua materna... língua nativa ne ...do... do estudante... é... eu acho que é isso.. você conseguiu mediar bem entre as duas línguas... é... fazer um paralelo ... ne? ... realmente trazer pra realidade... pras situações de comunicação que serão mais necessárias pro dia a dia))

Pesq.: quais conhecimentos e habilidades são necessários a um bom docente de inglês?

A10: é... primeiro o domínio da língua né? a gente ve muito professor ai que... não tem nem o mínimo necessário ... pra... pra trazer pra sala de aula no ensino da língua inglesa... bom o domínio né? não acho que seja ... a FLUÊNCIA seja necessária ... porque é difícil de ser fluente morando no Brasil e não tend... não tendo feito... basicamente é... domínio da língua domínio da mecânica... né? e uma boa didática

Pesq.: qual a relevância para o professor de ele dominar a habilidade oral da língua?

A10: é::: o domínio da líng... assim... eu penso que pra você dominá a língua oral mesmo ... você teria que conviver com....com com as pessoas falantes da língua inglesa... no caso né? então isso ai... demandaria um intercâmbio ... seria uma coisa mais... mais demorada ...((mas é relevante?)) é relevante... é extremamente relevante... porque... o professor tem que... dominá mais que o aluno... pra poder passa né? pra da aquele adicional pro aluno né?

Pesq.: qual a sua opinião sobre o papel da formação em Letras-Inglês para o bom desempenho profissional?

A10: A:: SIM:: ... porque... porque o estudo de... de letras ..na verdade não é o estudo língua portuguesa... é da língua né? então é a gente conhecendo a as manifestações da língua... as formas como ela se... se manifesta... facilitaria o ensino e a utilização da língua inglesa também ...né?

Pesq.: qual é o papel do professor de inglês em sala de aula? ... você julga haver diferença entre um professor de ensino fundamental e médio e um professor que leciona em uma escola de idiomas?... se afirmativo ... qual seria o diferença?

A10: a... a... assim... o que a gente pode observar ...é que... as abordagens feitas em escola pública ... por exemplo de... de nível fundamental... elas são diferentes... porque... são muito mais alunos... o espaço de tempo é menor... às vezes você não consegue aprofunda... enquanto os professor de... de... de... de... escola de língua estrangeira ela tem... um foco mais específico... com poucos alunos... pode formular melhor é:: ... formular melhor a aula... então você consegue trabalhar especificamente com o aluno... enquanto que em escola pública ... ensino fundamental e médio... é::: superficial de mais né?

Pesq.: gostaria de fazer outras contribuições a presente pesquisa? ... dê seu depoimento

A10: não consigo pensar em nada não ((risos))