

MARIA RUTE LEAL

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA
INGLESA PARA ATUAR NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PUCPR**

**CURITIBA
2003**

MARIA RUTE LEAL

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA
INGLESA PARA ATUAR NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação-Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno.

**CURITIBA
2003**

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Apresentação	1
1.2 Tema: Justificativa:	12
1.3 Formulação e Delimitação do Problema de Pesquisa	15
1.4 Objetivos	17
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 O Modelo Tradicional de Educação e Novas Propostas	22
2.2 Os quatro Pilares da Educação	25
2.3 Competência	32
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	41
3.1 A Pesquisa no Curso de Letras da PUCPR	43
3.2 Concepção do Curso	44
3.3 Sobre as linhas de Atuação	45
3.4 Sobre os Pressupostos Teóricos	47
3.5 Sobre a vinculação com as Diretrizes Curriculares do MEC e da PUCPR	49
3.6 Sobre as Práticas de Ensino	50
3.7 Sobre a Integração / Progressão dos Programas de Aprendizagem e Ementas	51
4. PESQUISA	53
4.1 Levantamento de Dados	53
4.2 Análise dos Dados	54
4.2.1 Análise da entrevista com a diretora adjunto do Curso de Letras	54
4.2.2 Análise da entrevista com docentes de Língua Inglesa	61
4.2.3 Análise da entrevista com docentes de Estudos Lingüísticos	68
4.2.4 Análise da entrevista com docente de Implicações Metodológicas para a Construção Docente	74
4.2.5 Análise da entrevista com docente de Literaturas de Língua Inglesa	78
4.2.6 Análise da entrevista com docente de Sociologia	84

4.2.7	Análise da entrevista com docentes de Psicologia da Educação e Biologia da Educação.....	87
4.2.8	Análise dos questionários aplicados aos alunos da graduação em novembro de 2002.....	93
4.2.9	Análise da entrevista com coordenadores de ensino de língua inglesa.....	100
4.2.10	Análise da entrevista com professores do ensino fundamental.....	105
	Considerações finais	112
	Referências	127
	Apêndices.....	131
	Anexos	137

1. INTRODUÇÃO

Nesta introdução será feita uma apresentação inicial e serão indicados o tema, o problema e os objetivos da pesquisa.

1.1 APRESENTAÇÃO

O século XXI trouxe consigo o desafio da reflexão e mudança em variados setores da sociedade confirmando uma característica fundamental do ser humano, que é a sua capacidade de evoluir. A educação é, indubitavelmente, uma das áreas do saber que demonstrou, no século passado e no começo deste século, um compromisso com a reflexão e mudança fundamentada numa consciência crítica. Dessa forma, a educação pode contribuir para a formação de indivíduos que interajam não apenas na construção de seu conhecimento, mas também na sociedade de modo geral.

Entender o que é educação motivou-me a pesquisar diferentes autores para que fosse possível expressar um entendimento do ato educativo. Na busca pelo entendimento, cito, assim, as palavras de Rios (2001, p. 24): “O mundo é do

tamanho do conhecimento que temos dele. Alargar o conhecimento, para fazer o mundo crescer, e apurar seu sabor, é tarefa de seres humanos. É tarefa, por excelência de educadores.” Nesse contexto, pode-se acrescentar Freire sobre a prática educativa: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo." (FREIRE, 1970, p. 68).

A educação se encontra e se justifica na consciência que o homem, o ser humano, tem da sua incompletude. Freire (1970, p. 73) esclarece:

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente. Permanente na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.

Assim, acredito ser tarefa da educação proporcionar aos seres humanos o conhecimento do mundo por meio de uma prática educativa que favoreça o intercâmbio entre os agentes do processo de ensino e aprendizagem: alunos e professores, bem como fornecer uma prática que contemple a produção do conhecimento (BEHRENS,2000). É nesse contexto que situo o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira, mais especificamente de língua inglesa, e a relevância da reflexão sobre a formação dos professores que atuarão no ensino e na aprendizagem dessa língua nas séries do ensino fundamental .

Considerando a contribuição da língua estrangeira para o desenvolvimento do conhecimento, é importante salientar a necessidade histórica do homem, desde os tempos mais remotos, de utilizar a linguagem para a comunicação entre os diferentes povos. O mundo atual traz, também, a necessidade de comunicação, de instrumentos que possibilitem o intercâmbio entre indivíduos e sociedades. O conhecimento da língua estrangeira possibilita o intercâmbio de informações, e, conseqüentemente, contribui para a produção de conhecimento. É um conhecimento que permite ao indivíduo ir além do que está disponível apenas na sua língua materna, possibilitando, assim, o acesso a diferentes manifestações no campo das ciências humanas e tecnologia.

Nicholls (2001, p. 16) sintetiza este pensamento:

Assim, ao desconhecer pelo menos uma língua estrangeira, o indivíduo sujeita-se a ter acesso apenas às informações que estão disponíveis na língua materna. Com isso, priva-se da participação no mundo moderno, obstrui as pontes que poderiam conduzi-los ao saber do resto do mundo, alija-se da possibilidade de adquirir informações de primeira mão, que poderiam contribuir positivamente para o seu crescimento pessoal, cultural, científico e profissional.

É importante considerar a vasta literatura e informações disponíveis nas diversas línguas estrangeiras no mundo atual e o quanto homens e mulheres poderiam desfrutar do conhecimento de diversas línguas, além do que isto poderia significar em termos de alargamento de horizontes. Todavia, a língua inglesa, por fatores que serão mencionados nesta dissertação, ocupa um papel de destaque hoje nas comunicações internacionais e na literatura disponível para os mais diversos campos do saber, o que me motiva a salientar a importância deste conhecimento na vida escolar, para que os alunos tenham, por meio da educação, uma formação que lhes permita desenvolver diferentes habilidades e participar ativamente do mundo no qual vivem, fazendo uso dos conhecimentos que sejam apropriados para ele.

Há saberes no presente que podem ser facilmente identificados por educadores como importantes para a vida de seus alunos. Outros podem parecer desnecessários no presente e no futuro. Daí vem a difícil tarefa do educador ao determinar quais saberes serão fundamentais e como disponibilizá-los aos alunos de maneira significativa e motivadora. O estudo da língua inglesa, assim como o conteúdo de muitas outras disciplinas, não escapa deste julgamento, especialmente na escola pública, onde a discussão sobre os conteúdos é mais freqüente do que na escola particular. Assim, cabe à comunidade escolar fazer escolhas visando o presente e futuro dos alunos.

Fazer a opção pelo ensino da língua inglesa é uma atitude que está passível de questionamentos. Com freqüência, há a aceitação da comunidade escolar como um conhecimento imprescindível para a vida moderna, mas também esbarra nas discussões sobre a sua real necessidade, assim como é um assunto alvo de discussões pois, por se tratar de uma língua considerada dominante, o ensino da língua inglesa requer uma constante reflexão sobre seus objetivos. A tarefa é árdua, mas requer um posicionamento claro por parte da comunidade escolar sobre quais conhecimentos devem ser disponibilizados aos alunos.

Lembrando que a educação representa, muitas vezes, o caminho para que muitos indivíduos possam almejar uma vida mais digna em termos culturais, sociais e até mesmo financeiros, acredito que o conhecimento da língua possa ser um dos saberes necessários para que se alcance esta meta.

Estamos cercados de exemplos de pessoas para quem a realização pessoal e profissional dispensaram e dispensam o conhecimento de uma língua estrangeira, mas temos também conhecimento de que este é um saber necessário para muitos indivíduos e é, também, indispensável para o crescimento do país, que precisa participar da comunidade internacional, disponibilizando suas descobertas e partilhando dos conhecimentos produzidos por outros países. O país é formado por cidadãos que necessitam de possibilidades de crescimento, muitas das quais proporcionadas pela educação, para que possam ao mesmo tempo em que buscam oportunidades de crescimento pessoal, possam, também, contribuir com a sociedade da qual fazem parte. Neste sentido, é relevante considerar a necessidade do conhecimento da língua estrangeira, neste caso, o conhecimento da língua inglesa, como um elemento que contribua para a emancipação do indivíduo e que, ao mesmo tempo, permitia-lhe contribuir com a sociedade na qual vive.

Assim, percebe-se que a lei brasileira demonstra um avanço ao regularizar o estudo de línguas estrangeiras em todo o território nacional. Este avanço denota uma busca pela democratização dos conhecimentos, muito embora, sabe-se que a lei sozinha não garante os resultados esperados (NICHOLLS, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, regulamenta o ensino de língua estrangeira a partir do ensino fundamental: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.” (Art. 25, parágrafo 5.º)

Na apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Língua Estrangeira, PCN-LE, encontram-se algumas justificativas para a inclusão de língua estrangeira no currículo:

- 1.ª “A aprendizagem de língua estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão.” (p.3)

2.^a "O papel educacional da língua estrangeira é importante para o desenvolvimento integral do indivíduo, devendo seu ensino proporcionar ao aluno uma nova experiência de vida. Experiência que deveria significar tanto uma abertura para o mundo próximo, fora de si mesmo, quanto o mundo distante, em outras culturas." (p.12)

Entender o papel da língua estrangeira na formação dos alunos como elemento integrante da sua formação, muito mais do que uma necessidade mercadológica, tem sido a pauta de muitas discussões de entidades que promovem o ensino de língua estrangeira: associações de classe, escolas particulares, secretarias de Educação.

Conforme mencionado, há muitas discussões relacionadas aos objetivos do ensino da língua, especialmente na rede pública. Foi com este propósito que a Secretaria de Educação do Estado do Paraná promoveu, por intermédio da Coordenação de Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, CELEM, seminários cujo objeto de discussão foi a reflexão sobre a importância e objetivos do ensino de língua inglesa na rede estadual de ensino, assim como reflexões sobre a prática educativa dos professores de inglês. Percebe-se nos relatórios dos seminários a busca por questionamentos referentes ao perfil e formação do professor de inglês, seu papel como educador e os objetivos do ensino de língua inglesa.

A discussão sobre os objetivos da língua inglesa não está restrita ao Estado do Paraná. Na Proposta de Ensino da Língua Inglesa na Escola Fundamental da Secretaria Municipal da Educação e do Desporto de Maceió (SEMED), encontramos a seguinte reflexão:

Tradicionalmente, tem-se procurado justificar a presença de línguas estrangeiras nos nossos currículos escolares por razões meramente culturais, de um lado; ou através de argumentos imediatistas, práticos de outro. O papel formativo do ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, ou seja, a contribuição que tal ensino tem a dar no desenvolvimento do indivíduo como um todo é, destarte, comumente esquecido ou desconsiderado. (SEMED, 1997, p. 15)

Ao mencionar as 'razões meramente culturais', entendo que o documento faz uma crítica a uma tendência no ensino de língua estrangeira que é a de expor o aluno a assuntos que enfocam o falante nativo e seus diferentes hábitos. Gimenez (2001) rotula esta abordagem como "o que os americanos comem no café da manhã". Muitos livros didáticos enfatizam os diferentes hábitos e costumes dos falantes de língua inglesa, especialmente hábitos de americanos e ingleses. Raramente são ressaltados pontos críticos destas culturas, mas sim, na maioria das vezes, o que se vê é ênfase no que é considerado modelo e há, também, o favorecimento de estereótipos, tanto na cultura alvo, quanto na cultura do aluno. Um exemplo disso é discussão em relação à pontualidade. Não é raro observar em livros didáticos observações em relação à responsabilidade de membros da cultura inglesa, por exemplo, em relação à rigorosidade no cumprimento de horários. Ressalta-se, aí, muitas vezes, a falta de pontualidade de outras culturas, favorecendo um estereótipo que dificilmente consegue ser esclarecido.

Segundo Gimenez (2001) esta abordagem tradicional do ensino de cultura "vê o aluno como aquele que deve conhecer a cultura do outro e entendê-la para ter um bom desempenho ao usar a língua." (p. 111)

Numa pesquisa dirigida por Assis-Peterson e Cox (1999), um dos sujeitos da pesquisa salienta esta tendência dos livros didáticos que acabam por 'preparar' o estrangeiro para uma melhor convivência no país de língua inglesa. De acordo com um sujeito da pesquisa, uma professora de inglês, ao adotar livros americanos e ingleses, compramos também a cultura, para evitar mal-entendidos.

De acordo com a professora: "Eu concordo, pois quando eu estava lá não tive nenhum problema, por conhecer a cultura. Eu estava apta a agir apropriadamente, não era uma estranha. Aprendi tudo nos livros didáticos. Quando visitei os Estados Unidos e a Inglaterra, eu me senti em casa." (p. 447)

Outra abordagem no ensino de língua inglesa, apontada por Gimenez (2001), é a da cultura como prática social. Segundo a autora, esta abordagem representa um avanço ao estimular o conhecimento sobre um determinado grupo cultural e um entendimento dos valores presentes em diferentes formas de agir. Há um olhar não apenas sobre a cultura do outro, mas também sobre a própria cultura. Todavia, segundo Gimenez (p. 112) o aprendiz "permanece com a idéia de que para

comunicar-se adequadamente na língua estrangeira, deve olhar o mundo como o estrangeiro."

Na última abordagem apontada por Gimenez (2001), destaca-se a abordagem intercultural que tem como foco a exploração da diferença.

Segundo Gimenez (2001):

"Na perspectiva delineada, um falante interculturalmente competente seria aquele que opera sua competência lingüística e sua conscientização sociolingüística a respeito da relação entre língua e o contexto onde é usada, a fim de interagir ao longo de fronteiras culturais, prever mal-entendidos, decorrentes de diferenças em valores, significados e crenças, e, finalmente, para lidar com as demandas cognitivas e afetivas do engajamento como outro." (p. 113)

O ensino de língua estrangeira, nesta abordagem, é caracterizado, então, pela discussão sobre o que é cultura e suas diferentes manifestações e representa um avanço ao evitar difundir os estereótipos. Além disso, o estudo de diferentes culturas, não se resume ao estudo das culturas americana e britânica. Retomando um dos objetivos expostos nos Parâmetros Curriculares para ensino de língua estrangeira, o estudo de uma língua deve representar a possibilidade de uma abertura para o mundo.

Nesse sentido, a educação tem o compromisso de proporcionar a formação geral do ser humano, e o estudo de língua estrangeira tem um papel fundamental nessa formação, pois contribui para que não apenas o conhecimento do mundo seja alargado, mas para que haja compreensão da própria realidade. Esta compreensão, segundo Freire (1970), torna-se uma força libertadora, por meio de uma consciência crítica.

Na Proposta da SEMED - Maceió, encontra-se uma sintonia com o discurso do ensino da língua estrangeira por meio da abordagem cultural: "Deve-se estimular o ensino de língua estrangeira como um diálogo intercultural. Deve-se promover um ensino que possa fazer do nosso aluno um indivíduo predisposto a ser um cidadão do mundo, mas sem perder a sua identidade de brasileiro." (SEMED, 1997, p. 16)

Além da necessidade do estudo de uma língua estrangeira, é necessário também entender a existência de alguns fatores que determinam sua escolha dentro do currículo, para, assim, justificar o tema desta dissertação. Segundo os PCN-LE, três fatores devem ser considerados ao incluir uma língua estrangeira no currículo:

- 1.º - fatores históricos
- 2.º - fatores relativos às comunidades locais
- 3.º - fatores relativos à tradição

O segundo item se refere à predominância de um grupo imigrante em determinadas comunidades e, conseqüentemente, da língua por eles falada. Também se refere a comunidades indígenas e comunidades de surdos, nas quais a língua portuguesa é ensinada como segunda língua.

O terceiro item diz respeito ao papel que línguas estrangeiras desempenham nas relações culturais. Um caso típico foi o do francês nas trocas culturais que ocorreram entre Brasil e França.

Com referência ao primeiro item - inclusão de língua estrangeira considerando fatores históricos - é necessária uma explanação mais pormenorizada. Segundo os PCN-LE:

Os fatores históricos estão relacionados ao papel que uma língua específica representa em certos momentos da história da humanidade, fazendo com que sua aprendizagem adquira maior relevância. A relevância é freqüentemente determinada pelo papel hegemônico dessa língua nas trocas internacionais, gerando implicações para as trocas interacionais nos campos da cultura, da educação, da ciência, do trabalho, etc. (p. 6)

Sabe-se que a língua inglesa, hoje, pode ser descrita como língua predominante nas comunicações. Para Crystal, "There has never been a language so widely spread or spoken by so many people as English". (1997, p.139). ("Nunca houve uma língua tão amplamente difundida e falada por tantas pessoas como o inglês.")

Para o Conselho Britânico, "English is closely associated with the leading edge of global scientific, technological, economic and cultural developments, where it has been unrivalled in its influence in the late 20th century." (GRADDOL, 2000, p.4)

("O inglês está estreitamente associado às inovações e desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e cultural do mundo globalizado, onde não encontra rivalidade em sua influência no final do século XX.")

Os fatores que contribuíram e contribuem para que a língua inglesa assuma o status de língua dominante no mundo contemporâneo foram a hegemonia técnica, econômica e política da Inglaterra e, posteriormente, dos Estados Unidos. Ainda de acordo com Graddol (2000, p. 6):

Britain's colonial expansion established the pre-conditions for the global use of English, taking the language from its island birthplace to settlements around the world. (p.6) But as a world language its history began in the 17th century, most notably in the foundation of the American colonies. (p.6)...But in the 19th century the British empire, with its distinctive mix of trades and cultural politics, consolidated the world position of English, creating a 'language on which the sun never sets.

(A expansão colonial britânica estabeleceu as pré-condições para o uso global do língua inglesa, levando-a de sua ilha de origem às colônias mundo afora. (...) Mas como língua mundial sua história começa no século XVII, mais visivelmente com a fundação das colônias americanas. (...) No século XX, o império britânico, com seu notável misto de comércio e política cultural, consolidou a posição mundial do inglês, criando uma 'língua sobre a qual o sol nunca se põe.)

No final do século XX, a Inglaterra já havia plantado as sementes para que o inglês se tornasse uma língua global. Todavia, foi a crescente influência dos Estados Unidos da América sobre o mundo, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, que solidificou o uso da língua inglesa para comunicação internacional. Atingiu o apogeu com a chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico. "The story of English in the 20th century has been closely linked to the rise of the US as a superpower that has spread the English language alongside its economic, technological and cultural influence." (p.8)

(A história da língua inglesa, no século XX, está estreitamente associada à ascensão dos Estados Unidos como uma super-potência que difundiu a língua inglesa juntamente com sua influência econômica, tecnológica e cultural.)

Outros fatores que contribuem significativamente para o alargamento de horizontes no ensino de língua inglesa são: a) as pesquisas educacionais que visam buscar métodos cada vez mais eficazes para o ensino e aprendizagem da língua; b) o desenvolvimento de programas de ensino de língua em território de países de

língua inglesa, como os Estados Unidos, Inglaterra, Canadá e Austrália; c) o envio de profissionais para desenvolver programas de ensino de línguas em países cuja primeira língua não seja o inglês.

Segundo Paiva (1994, p. 14):

Um dos fatores mais importantes para a divulgação de uma língua é, inegavelmente, a educação de um povo. No caso da língua inglesa, tanto Inglaterra quanto Estados Unidos contribuem para a promoção da língua inglesa através de organismos como o Conselho Britânico e o USIS¹ (Departamento de Divulgação e Relações Culturais dos Estados Unidos da América). Tais organismos promovem intercâmbios acadêmicos, proporcionando oportunidades para que pessoas do mundo inteiro estudem em seus países e enviando seus especialistas para assessorias, cursos e palestras mundo afora.

Estas organizações internacionais por muitos anos têm contribuído para a divulgação do ensino da língua inglesa no mundo por meio de treinamentos e intercâmbios. Tal prática possibilita o contato dos professores locais com novas propostas, mas por outro lado propicia uma influência considerável destes agentes sobre a ação educativa nos países que recebem suas contribuições.

É de considerável relevância ter conhecimento de quem são os falantes de língua inglesa no mundo, hoje. Para Graddol (2000), os usuários podem ser classificados como:

1. **Usuários da língua como primeira língua (L1):** são os indivíduos cuja primeira língua, e freqüentemente a única, é o inglês. Tais países apresentam características culturais baseadas no inglês, apesar de, em geral, estarem experienciando considerável diversidade lingüística como resultado da imigração. Podem ser citados países como a Austrália, Estados Unidos e os países que formam a Grã-Bretanha. O número de falantes de inglês como primeira língua (L1), segundo dados do Conselho Britânico, ultrapassa a 370 milhões de pessoas.

¹ A USIS não se encontra mais em funcionamento. Suas atribuições foram agregadas por outros órgãos da Embaixada Americana e são supervisionadas pelo Regional English Language Officer, que promove eventos relacionados ao ensino da Língua Inglesa.

2. **Usuários da língua como segunda língua (L2):** são os indivíduos que usam o inglês como segunda língua ou língua adicional. A primeira e a segunda língua são usadas em diferentes contextos. Países como a Nigéria e outros países colonizados no passado exemplificam este segundo grupo. O número de falantes também ultrapassa a 370 milhões.

3. **Usuários da língua como língua estrangeira:** é o número mais crescente de falantes de inglês. Caracteriza-se por falantes de outras línguas que utilizam o inglês para transações comerciais, acesso a diferentes manifestações culturais, tecnológicas e científicas. 750 milhões de pessoas se encontram nesta categoria.

Os dados mencionados são relevantes para o presente trabalho. Deve-se considerar a importância que assume o aprendizado da língua inglesa e a seriedade da reflexão, além da responsabilidade acerca da formação dos profissionais que irão ensinar a língua e a concepção de educação que deve fundamentar esse ensino.

O futuro professor deve conhecer as interações da sua disciplina com o desenvolvimento tecnológico e social da humanidade, para que o mesmo possa construir uma prática educativa consciente do momento histórico e de sua importância na vida do educando.

Nesta dissertação, não pretendo tratar da hegemonia de culturas anglo-americanas, tampouco promover a defesa do estudo da língua como sendo vital para a sobrevivência no mundo moderno, mas sim buscar caminhos para que o ensino de língua inglesa seja entendido como "um elemento para o auto-conhecimento, para o enriquecimento da personalidade, para a aceitação das diferenças, para o alargamento dos horizontes e para o desenvolvimento do senso crítico". (SEMED, 1997 p. 16) Pretendo, também, tratar da formação do futuro professor de língua inglesa em instituição de ensino superior, considerando a responsabilidades de alunos, futuros professores, e da instituição como formadora.

1.2 Tema: Justificativa

Este trabalho é fruto das inúmeras discussões que ocorreram nas disciplinas cursadas no Mestrado em Educação da PUCPR, no que se refere à prática educativa em geral. Nasce, também, de observações realizadas no meu ambiente de trabalho.

Atuo como professora e supervisora de uma escola particular de ensino de língua inglesa, o Centro Cultural Brasil-Estados Unidos - CCBEU. O CCBEU é uma instituição que existe em Curitiba há mais de 60 anos e recebe todo semestre um número considerável de alunos procedentes do ensino fundamental. Esses estudantes procuram a escola para aprofundar os conhecimentos da língua inglesa.

Ultimamente, os jovens do ensino fundamental que têm procurado o CCBEU e estão sendo classificados acima dos níveis iniciais. Isso pode ser resultado de uma prática pedagógica diferenciada do ensino de inglês nesse nível, em algumas escolas, tanto da rede pública quanto da rede particular.

Conforme foi mencionado, a LDB regulamenta o ensino de língua estrangeira a partir da 5.^a série do ensino fundamental e é notável a discussão em torno do assunto. No passado, a Lei 5.692/71 desobrigava a inclusão de línguas estrangeiras no currículo. A principal alegação era a de que se fazia necessário proteger o país da "impregnação cultural estrangeira", (NICHOLS, 2001, p. 16). Tal pensamento acabou por restringir o estudo da língua ainda mais às classes favorecidas, o que privilegiava a manutenção do domínio social, cultural, político e econômico dessas classes sociais. Mais tarde, pela Portaria CFE/86, foi estabelecida a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira no antigo 2.^o grau e a recomendação para seu ensino a partir da 5.^a série do 1.^o grau.

Todavia, a partir da LDB de 1996 (Lei 9.394) um outro enfoque é dado ao ensino de línguas estrangeiras no país. Essa lei, em seu artigo 25, parágrafo 5.^o, estabelece a obrigatoriedade da inclusão de, pelo menos, uma língua estrangeira no currículo escolar de ensino médio e ensino fundamental.

A lei representa certamente um grande avanço educacional, mas a sua imposição não garante o pleno alcance de seus objetivos:

Dois problemas, contudo, impedem que a Lei seja cumprida efetivamente, nas suas metas e objetivos: o primeiro é a questão da concepção que se tem da aprendizagem de uma língua estrangeira na escola. A ideologia que permeia o pensamento de professores e outros profissionais envolvidos com o ensino da língua estrangeira continua presa aos efeitos da lei anterior, vendo a sua aquisição como um artigo de luxo, privilégio de uma pequena elite que pode arcar com as altas mensalidades de escolas especializadas. (...)

O segundo problema que impede o fiel cumprimento da Lei está relacionado à formação dos professores. É importante, não só nos cursos de Licenciatura, mas também nos cursos de Pós-Graduação, que seja proporcionado ao docente de língua estrangeira uma formação crítica, reflexiva, para que possa enxergar melhor o seu papel como professor, para que possa se conscientizar da importância de sua missão como professor dessa disciplina, adotando atitudes, valores e crenças condizentes com a realidade do mundo em que ele e seus alunos estão inseridos. (NICHOLLS, 2001, p.17 e 19)

As duas questões levantadas por Nicholls são fundamentais para um entendimento da importância de se repensar o ensino de língua estrangeira no ensino fundamental, mais precisamente do ensino de língua inglesa, para que horizontes sejam alargados em busca de uma prática inovadora. Tal mudança pode ser iniciada pela formação dos profissionais de ensino de língua inglesa. Esta formação também se encontra regulamentada pela LDB de 1996:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Artigo 62)

Considerando que a formação dos profissionais que irão atuar no ensino básico deve ocorrer no ensino superior, faz-se necessário estudar a formação do profissional que irá atuar no ensino de língua inglesa, na escola regular. Acredito que a preparação do professor de língua inglesa deve levá-lo à reflexão do que tem sido feito no ensino de língua, para que o mesmo possa escapar da repetição da prática que visa tão somente à reprodução do conhecimento.

A experiência do futuro professor como aprendiz de língua pode ser um fator determinante na sua prática. Segundo Tardif (1999, p. 20): "Em primeiro lugar, uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar."

Se a tendência dominante é da repetição do modelo, é imprescindível que o aluno, futuro professor, tenha um entendimento de como se tem caracterizado até

então a prática educativa. Mais especificamente, ele deve ter um entendimento do ensino de língua inglesa, para que haja espaço para uma tomada de posição a partir da consciência crítica.

Entende-se que é fundamental para o futuro professor de inglês conhecer as diferentes concepções de ensino de língua. Assim, sua prática futura será alicerçada em decisões conscientes e não apenas fundamentada na repetição de modelos. A busca pela superação da prática da repetição, comum ao paradigma conservador, só pode ter espaço se houver reflexão sobre os caminhos até então percorridos e sobre o que pode ser alcançado, tendo em vista a busca por uma prática pedagógica diferenciada (BEHRENS, 2000).

Um outro saber essencial à prática educativa é o conhecimento das características do educando. Não se podem negar, dentro de uma visão sócio-interacionista, os valores e história trazidos pelo aluno. É necessário ter conhecimento de como utilizar tais experiências para a construção do conhecimento. Entender o jovem em formação também é fundamental para que a prática não se limite à mera transmissão de conhecimento.

A formação do professor de inglês deve privilegiar também o conhecimento técnico.

Para Freire (1993, p. 28):

O fato, porém, de que ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar o que não sabe. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente.

Dessa forma, é necessário conhecer a língua e seu funcionamento, bem como a especificidade do ensino de língua inglesa, entre outros saberes imprescindíveis à prática educativa.

Preocupou-me, assim, como tema da pesquisa, **a formação do professor de língua inglesa que irá atuar no ensino fundamental.**

Além do tema principal, a pesquisa se preocupará também com **a visão educacional na qual se insere o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira na sociedade brasileira.**

1.3 Formulação e Delimitação do Problema de Pesquisa

A literatura existente sobre a formação de professores e sobre a ação educativa freqüentemente enfatiza a tendência de novos professores, assim como de professores mais experientes, de buscar e repetir modelos tradicionais de ensino, que freqüentemente se caracterizam pela cópia e repetição, e que não estimulam a participação ativa do aluno.

No caso específico do ensino de língua inglesa, verifica-se uma tendência ao desenvolvimento da competência lingüística do aluno, compreensão de gramática e vocabulário, muitas vezes de modo descontextualizado, impedindo, assim, que a aprendizagem da língua estrangeira seja significativa.

Aprender uma língua deve servir ao propósito da comunicação e da abertura para o conhecimento em geral, seja por meio da linguagem escrita ou falada, e não apenas para o conhecimento de regras gramaticais. Daí a necessidade de se construir uma ação docente diferenciada no ensino de língua estrangeira, para que nos quatro anos de estudo de língua no ensino fundamental e, posteriormente, nos três anos do ensino médio, professores e alunos possam ir além do desenvolvimento da competência lingüística e redirecionar o estudo da língua na escola.

Para que se construa uma ação educativa inovadora, cuja base seja a reflexão sobre as diferentes contribuições no campo do ensino de línguas, assim como as contribuições pedagógicas, é necessário que se busque na formação do futuro professor a base de uma ação docente de boa qualidade (RIOS, 2001).

O futuro professor necessita de conhecimentos sobre educação e sobre a contribuição do aprendizado de uma língua estrangeira para a formação do educando. Deve estar ciente das exigências de uma prática pedagógica comprometida com a inovação, com a totalidade e com a transformação. É fundamental que o futuro professor prepare-se para "lidar com situações novas, desvinculadas do tradicionalismo que permeia a maior parte do ensino de línguas estrangeiras no ensino básico, nas escolas públicas e privadas." (NICHOLLS, 2001, p. 19)

O novo paradigma da educação busca profissionais que possam redefinir o papel do educador (BEHRENS, 2000). Assim, poderão assumir seu compromisso com a formação de educandos críticos e bem informados. Poderão, também, dar suporte ao processo de aquisição dos saberes acumulados, para a construção do conhecimento e intervenção na realidade.

Entende-se que há saberes que são essenciais para a formação do futuro professor. Este não poderá limitar-se ao conhecimento lingüístico, mas deverá buscar na educação formal e na ação docente a base da formação que o caracterizará como um profissional comprometido com a prática de ensino de língua inglesa. Os conhecimentos aos quais o futuro professor pode ter acesso estão disponíveis das mais diversas formas, desde seminários de curta duração até cursos de longa duração em instituições de ensino de línguas, ou instituições que se dediquem à formação de professores. Há ainda profissionais que buscam o conhecimento de modo independente, dedicando-se à pesquisa e desenvolvendo sua competência. Tais atitudes e oportunidades certamente contribuem de maneira efetiva para a formação de professores. Todavia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/96, regulamenta a exigência da formação em ensino superior de professores que atuam no ensino fundamental, estabelecendo, por meio de diretrizes curriculares, a necessidade da integração dos saberes e práticas de ensino fundamentais para a formação do futuro professor.

Portanto, coloca-se, como problema de pesquisa:

Como formar no ensino superior o profissional de língua inglesa para atuar como professor no ensino fundamental com a competência necessária para uma ação docente inovadora?

A pesquisa será realizada, inicialmente, com uma revisão bibliográfica sobre a competência necessária para atuar no ensino fundamental. Também será focado o Curso de Letras Português/Inglês da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como lugar da realização de consultas sobre a formação do futuro professor de inglês num curso superior. Os sujeitos da pesquisa serão a diretora adjunta de Letras, os professores e os alunos desse Curso. Serão ouvidos ainda professores

que atuam no ensino de língua inglesa no ensino fundamental e coordenadores de ensino. As diretoras, professores do Curso de Letras, professores do ensino fundamental serão entrevistados. Os alunos do Curso de Letras responderão a um questionário.

1.4 Objetivos

Na realização da pesquisa, serão levados em conta os seguintes objetivos:

Objetivo geral

- Pesquisar em instituição de ensino superior a formação do futuro professor de língua inglesa para atuar no ensino fundamental de acordo com uma ação educativa inovadora.

Objetivos específicos

- Pesquisar a importância da aprendizagem de língua inglesa para a formação geral dos alunos do ensino fundamental.
- Analisar a contribuição dos saberes contidos nos programas de aprendizagem (PA's) do Curso de Letras para a formação do futuro professor de língua inglesa.
- Identificar, junto aos professores que lecionam no ensino fundamental, quais saberes e conhecimentos são necessários para uma prática docente inovadora.
- Levantar as expectativas do futuro professor de língua inglesa, aluno da PUCPR, em relação à sua formação no ensino superior.
- Fundamentar uma proposta sobre a formação do professor para o ensino de língua inglesa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O desafio de aprender e ensinar no século XXI nos leva a refletir sobre o papel da escola na formação de futuros cidadãos e a importância de considerarmos a formação de professores como um dos elementos-chave para a construção de uma prática educativa que supere os padrões tradicionais e busque caminhos para a inovação. Entendemos que a educação por si só não será capaz de promover transformações sociais. Tal crença, porém, já foi defendida por John Dewey (in CUNHA, 1986), principal representante da Escola Nova e defensor da escola democrática, e por outros educadores inspirados em sua obra. No Brasil, este ideal se fez presente na primeira metade do século XX, no pensamento de educadores como Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Esses três educadores, assim como outros, tinham em comum, a crença de que a mudança social se daria por meio da solução dos problemas na educação.

Sabemos que a educação não é o único caminho para a solução de problemas sociais, mas um dos caminhos e que tem papel relevante para a preparação de futuras gerações no sentido de que possam enfrentar as exigências que certamente se apresentarão. Segundo Rosa (1994, p. 36), a educação tem também como papel "oferecer instrumentos para que os indivíduos possam

desenvolver-se e ampliar sua autonomia, entendida como a capacidade de auto-dirigir-se, de pensar com a própria cabeça, fazer escolhas e responsabilizar-se por elas."

Sabemos, ainda, que a educação está diretamente ligada ao mundo em que vivemos, às necessidades de um mundo em constante transformação. Não podemos ignorar as forças a que a educação está exposta e como essas forças influenciam a prática educativa.

É neste contexto que se situa o ensino de língua estrangeira, mais precisamente o ensino de língua inglesa, dentro do currículo do ensino fundamental. Adota-se, neste trabalho, a concepção de educação como força libertadora, concebida por Paulo Freire, que estimula uma visão crítica da educação bancária e mudança de atitude. Acredito que ao educando devam ser ofertadas possibilidades para que o mesmo possa desenvolver o senso crítico, entender a sociedade, assimilar conceitos e valores, fazer escolhas e promover transformações individuais e sociais. A educação libertadora age como força que provê subsídios para que o educando utilize seus conhecimentos de acordo com sua percepção e necessidades.

Segundo Freire (1970, p. 67):

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "encha" de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência intencionada no mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

É neste sentido que se defende um ensino de qualidade (RIOS, 2001; LIBÂNEO, 2002, ROSA, 1994) para o ensino de língua inglesa no ensino fundamental por meio da formação de professores que respondam às exigências de um novo paradigma da educação e desafios com os quais nos deparamos na realidade brasileira.

LIBÂNEO (2002, p. 18) nos fala da necessidade de evitarmos a resignação:

O quadro não é alentador, mas resignar-se a ele impede a luta por projetos alternativos de gestão política. É preciso investir em propostas assertivas, compreendendo que tendência não é destino e que a população brasileira pode organizar-se, pensar seu futuro, traçar formas de ação....É preciso reconhecer a urgência da elevação do nível científico, cultural e técnico da população, para o que se torna inadiável a universalização da escolarização básica de qualidade.

Em Rios (2001, p.44), encontra-se uma reflexão a propósito do pensamento crítico do professor. O docente deve superar a ineficiência da escola e dos recursos com sua formação adequada e trabalho consciente: “Uma vez que a escola não tem sido nem eficiente nem eficaz, é necessário refletir para que se encontrem caminhos para sua transformação. Um deles é a visão crítica do educador sobre seu papel enquanto um dos elementos que constituem o processo educativo.”

É pertinente, aqui, tecer algumas considerações a respeito do ensino de língua inglesa no Brasil, na atualidade. A LDB, de 1996, e os Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Estrangeira representam um avanço dentro das discussões sobre ensino de língua estrangeira no país, tanto na escola pública quanto na escola particular. Segundo Rosa (1994, p. 11), a nova lei e as orientações encontradas nos PCN são fruto de um "processo de discussão teórica e de experiências práticas construídas, sobretudo no interior do sistema público de ensino." Todavia, muito ainda há de ser feito para que:

1. uma prática tradicional de ensino dê lugar a uma prática contextualizada e significativa para os alunos;
2. educadores busquem uma prática educativa de boa qualidade tanto para a escola pública quanto para a escola particular.

A questão "qualidade" é considerada como o ponto de encontro entre o político e o pedagógico. Entendendo que o problema educacional brasileiro não é quantitativo (ROSA, 1994), posto que tanto as classes menos favorecidas quanto as classes mais favorecidas economicamente freqüentam a escola, é notório, no entanto, que a diferença da qualidade de ensino oferecida a essas classes contribui imensamente para um certo determinismo social.

Oliveira (in PAIVA, 1994, p. 14) afirma:

Os professores que tiveram contato direto com crianças desprivilegiadas não podem negar que a grande maioria dos estudantes jamais usará a língua estrangeira para os objetivos imediatos de viagem ao exterior, por exemplo, ou mesmo para a leitura na Universidade. Mas permanece um fato crucial: através da ascensão social, algumas dessas crianças podem vir a ter acesso a tais privilégios. Conseguiremos prever quais alunos atingirão esse ponto e quais deixarão de alcançá-lo? Teremos o direito de fazer de antemão uma escolha baseada em fatos imprevisíveis?

A educação favorece a crença de que é possível ascender socialmente. Não apenas em termos econômicos, mas em termos de conhecimento, o que possibilita uma participação mais ativa de indivíduos na sociedade. Não acredito que alunos devam estudar uma língua estrangeira contemplando apenas a possibilidade de viajar ou fazer uso do conhecimento na universidade. Estas são possibilidades que não podem ser descartadas, muito embora a realidade sócio - econômica dos alunos no presente não sinalize para estas conquistas. O aluno poderá fazer uso da língua para outros fins no presente e também poderá contar com este conhecimento na sua vida futura, atendendo a necessidades que se apresentem. Mais uma vez, cabe à comunidade escolar fazer escolhas que proporcionem diferentes oportunidades de conhecimento e a língua inglesa tem um papel importante nesta conquista.

Muitas escolas, em geral da rede particular de ensino, têm investido em programas de melhoria do ensino de língua inglesa, demonstrando que é possível sustentar um programa que atinja determinados objetivos. Há, também, um considerável movimento das Secretarias de Educação Municipais e Estaduais refletindo e discutindo o que pode ser feito para que o ensino de língua inglesa vá além de uma exigência curricular. Todavia, o ensino de língua inglesa na escola regular, geralmente, acontece em condições difíceis: carga horária limitada, salas de aula com número de alunos incompatível para o aprendizado de língua estrangeira, despreparo dos profissionais, ensino descontextualizado, etc.

Para tentar superar algumas dessas limitações, os Parâmetros Curriculares Nacionais - LE propõem o desenvolvimento de habilidades de leitura. Apesar de parecer restritivo quanto ao desenvolvimento das habilidades orais, o desenvolvimento das habilidades de leitura pode tornar o ensino mais significativo do que a mera exposição dos alunos ao desenvolvimento da competência lingüística, estudo da gramática e vocabulário, tão comum em nossas escolas.

O desenvolvimento da habilidade de leitura pode expor o aluno a diferentes contextos, além de oferecer o desenvolvimento de habilidades cognitivas, que poderão ser usadas não apenas na leitura em língua estrangeira, mas também na leitura em língua materna. Além disso, o domínio da leitura pode ser o ponto inicial para que as outras três habilidades sejam desenvolvidas futuramente, dependendo do interesse, disponibilidade e até mesmo necessidade de cada indivíduo.

A leitura permite tratar de temas diversos que levam à reflexão e à discussão, além de possibilitar ao aluno o uso de uma habilidade tão requisitada para fins de informação, estudo e também de trabalho. "Portanto, a leitura atende, por um lado, às necessidades de educação formal, e, por outro lado, é a habilidade do aluno que pode usar seu contexto social imediato." (PCN-LE, 1998, p.4)

Após refletir acerca do papel da língua inglesa na formação geral dos alunos, voltamos nossa atenção para a formação profissional dos futuros professores de língua inglesa.

2.1 O Modelo Tradicional de Educação e Novas Propostas

Para pensarmos numa prática educativa que esteja comprometida com as necessidades do século XXI, precisamos fazer uma breve análise do que se entende por um modelo tradicional de ensino. Apresentamos, assim, duas concepções de ensino: a escola tradicional e a escola tecnicista.

A escola tradicional foi caracterizada por uma proposta pedagógica que privilegiava o ensino humanístico e de cultura geral. A escola tradicional era o lugar onde o ensino e a aprendizagem se realizavam. A mesma contemplava tão somente a transmissão e a reprodução dos conteúdos. Tal objetivo posicionava o professor como ser "autoritário, severo, rigoroso e objetivo" (BEHRENS, 2000; p.44). O conteúdo era apresentado de modo fragmentado, com aulas expositivas, incentivo à cópia e imitação. Tal modelo de educação caracteriza o que Freire (1970) chama de educação bancária, pois impede qualquer possibilidade de reflexão por parte do aluno, de quem é esperado um comportamento de não questionamento. Nesta concepção, o aproveitamento do aluno é medido pela sua capacidade de reproduzir fielmente os ensinamentos que lhe foram transmitidos.

O paradigma tecnicista está baseado no positivismo, que prima pela racionalidade, eficiência, eficácia e produtividade. "A busca de neutralidade científica exige uma reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional" (BEHRENS, 2000; 51). O centro da atenção neste paradigma não é nem o professor, nem o aluno, mas sim o uso e organização racional dos meios. A escola é o local onde alunos serão preparados tecnicamente para melhor servir e

“integrar-se na máquina do sistema social global” (MIZUKAMI, 1986; p.29). O professor tem uma prática de transmissão e reprodução do conhecimento e faz o elo entre a verdade científica e o aluno. O aluno é um ser “condicionado, responsivo e acrítico” (BEHRENS, 2000; p.53).

As duas correntes pedagógicas apresentadas marcaram notavelmente a educação no século XX e não negamos aqui as contribuições benéficas advindas destas abordagens: planejamento é uma de suas heranças. Todavia, faz-se necessário repensar as práticas educativas, a fim de proporcionar ao processo ensino-aprendizagem e a seus participantes oportunidades de amadurecimento e crescimento.

Segundo Rosa (1994, p. 11):

Queiramos ou não, a escola tradicional já morreu, pertence ao passado. Aquele velho modelo escolar, conteudista por excelência, baseado na linearidade expositiva do mestre, na obediência cega e na rígida disciplina do aluno não existe, simplesmente porque aquele mundo, pretensamente ordeiro e previsível que lhe dava sustentação, também desapareceu. O que ainda subsiste é uma espécie de saudosismo nostálgico, uma visão idealizada de escola e de ensino-aprendizagem que não mais corresponde à realidade e às necessidades de um tempo cujas feições são totalmente novas.

Considerando a formação do futuro professor de inglês e os atuais estudos sobre formação de professores em geral, percebemos um movimento de busca de um profissional crítico-reflexivo que possa ser auxiliado na compreensão de seu pensamento acerca do modelo de prática educativa alimentada por anos pelos professores aos quais o aluno de graduação foi exposto, (CARVALHO, 1992; LIBÂNEO, 1998; PERRENOUD, 2002; ROSA, 1994; TARDIFF,1999) A formação inicial do professor deve ajudá-lo a entender que ele próprio possui o que Carvalho (1992) chama de "formação docente anterior", (1992) e que, em geral, está baseada em pressupostos tradicionais de educação.

Acrescentamos aqui o pensamento de Campos (1985, in ROSA, p. 84):

Desde cedo toma-se contato com as atividades desenvolvidas numa escola, e o indivíduo, ao entrar no curso de formação especializada, já criou uma opinião sobre o que significa ensinar efetivamente, de tal forma que apesar de entrar em contato com teorias e metodologias mais recentes, emprega, mais tarde, quando já em exercício, técnicas aprendidas quando era estudante.

Para que uma prática pedagógica significativa de fato aconteça, é imperativo que se reflita sobre esses modelos, para que o futuro professor não se entregue à crença de que repeti-los seja suficiente.

Para Libâneo (2002 p. 88):

Pensar é mais do que explicar, e para isso as escolas e as instituições formadoras de professores precisam formar sujeitos pensantes, capazes de um pensar epistêmico, ou seja, sujeitos que desenvolvam capacidades básicas de pensamento, elementos conceituais, que lhes permitam mais do que saber as coisas, mais do que receber uma informação, colocar-se ante a realidade, apropriar-se do momento histórico para pensar historicamente essa realidade e reagir a ela.

Em Freire (1997, p. 25), encontra-se a seguinte reflexão sobre a formação de profissionais:

É preciso sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também de produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

É necessário estar consciente do modelo que insiste em permanecer presente nas práticas educativas, para que o futuro professor faça escolhas e não apenas repita o modelo que tem se perpetuado por gerações. Para Behrens (2000), o ensino descontextualizado e caracterizado pela cópia, típico do paradigma conservador, deve ser superado pela busca de um ensino significativo e desafiador.

Segundo Silva, Raymundo e Behrens (2002, p. 89):

(...) a Educação, entre tantas áreas do conhecimento, busca nas últimas décadas a superação dos paradigmas conservadores na prática pedagógica. Em especial, a necessidade de ultrapassar os processos educativos que envolvem a cópia, a fragmentação do conhecimento e a visão acrítica dos alunos. O processo de transformação requer do docente uma conscientização a respeito das necessidades de mudanças.

A reflexão tende a acontecer quando há o confronto paradigmático. Sem conhecer ou refletir sobre os modelos educacionais existentes e suas contribuições, haverá sérias restrições para que uma prática educativa transformadora, de fato, aconteça. Uma reforma de pensamento, como proposta por Morin (2001), só é viável se o homem conhecer sua história. Assim, é necessário que a formação do

professor de língua contemple não apenas o conhecimento da história e mudanças paradigmáticas no ensino de língua, mas também na educação de maneira geral.

2.2 Os Quatro Pilares da Educação

Entre as tendências da educação para o século XXI, ganha força em todo o mundo a necessidade de formação de um cidadão solidário capaz de circular democraticamente no seio de diversas culturas em busca do que é humano e indispensável a todas as pessoas (WERTHEIN, 2000). Nessa ótica, a chamada competitividade em educação subordina-se aos fins maiores de solidariedade e da justiça, pois não contempla apenas o indivíduo, mas também orienta para projetos coletivos.

O Relatório Jacques Delors (2000), depois de muitas discussões, chegou à conclusão de que pelo menos 4 eixos fundamentais devem nortear a educação no século XXI, lembrando que "À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele." (p. 89). Os quatro pilares são: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser**. Os dois primeiros pilares remetem à questões mais específicas sobre o processo de produção de conhecimento, enquanto os outros encerram uma dimensão mais ligada à consciência e ao resgate do ser humano.

Acredito na necessidade da educação formal oferecer elementos para que os educandos se desenvolvam nas quatro áreas mencionadas, pois estarão prosseguindo no seu desenvolvimento pessoal para aprender a aprender e aprender a fazer. Estarão também buscando na educação elementos que lhes permitam trabalhar em conjunto com outros indivíduos para o crescimento de uma sociedade mais justa.

Os Quatro Pilares devem estar presentes na política de melhoria da qualidade de educação, pois abrangem o ser em sua totalidade, do cognitivo ao ético, do estético ao técnico, do imediato ao transcendente. A visão de totalidade da pessoa integra a moderna concepção de qualidade em educação. Assim, achamos pertinente relacionar os quatro pilares com o estudo de língua inglesa e a formação do futuro professor.

O conhecimento da língua porque ao estudar uma língua estrangeira o aluno estará desenvolvendo habilidades cognitivas, estará desenvolvendo o gosto pelo conhecimento e poderá aumentar suas possibilidades de conhecer outras culturas e refletir sobre a sua. Assim como poderá, também, desenvolver o relacionamento interpessoal por meio do trabalho em grupo, que gera produção de conhecimento, assim como promove a busca da solução de desafios.

O futuro professor deve se conscientizar das exigências da educação no século XXI, para que ajude na formação de cidadãos capazes de fazer escolhas e que busquem cada vez mais a autonomia necessária para construir sua própria identidade, assim como reconhecer a importância de sua contribuição para a sociedade como um todo.

✓ **APRENDER A CONHECER**

Aprender a conhecer não diz apenas respeito a formação de um repertório de conhecimentos, mas também ao domínio dos instrumentos que levam ao conhecimento. Pretende-se que o indivíduo aprenda a compreender a realidade, fator necessário para que possa viver dignamente, para se comunicar e também desenvolver capacidades profissionais. Além disso, que o mesmo desenvolva o prazer pelo processo de aprendizagem ao compreender, conhecer e descobrir o mundo. O gosto pelo estudo e a busca de conhecimento por meio da pesquisa favorecem o despertar da curiosidade intelectual, o aumento dos saberes, a compreensão do real, o estímulo ao senso crítico e a aquisição de autonomia. Segundo o Relatório, "é essencial que cada criança, esteja onde estiver, possa ter acesso, de forma adequada, às metodologias científicas de modo a tornar-se para toda vida 'amiga da ciência'." (p. 91). Sintetizando, o aluno deve ser estimulado a desenvolver o gosto pela pesquisa para desenvolvimento de suas habilidades, para que possa assim enriquecer tanto sua percepção de mundo, assim como facilitar o processo de aquisição de conhecimento. No caso específico do estudo de língua estrangeira, que possa desenvolver estratégias de aprendizagem e também a autonomia necessária para buscar conhecimentos além dos estabelecidos no currículo.

Aprender a conhecer nos remete à necessidade de um conhecimento global e, ao mesmo tempo, à necessidade de desenvolver-se a habilidade de trabalhar em profundidade um dado número de assuntos. A especialização, devido aos avanços do conhecimento, é uma necessidade, para que se mergulhe na busca de soluções para diferentes situações, mas ao mesmo tempo, não se pode negar a relevância de uma formação cultural geral como caminho para a comunicação entre diversos saberes.

Aprender a conhecer também supõe 'aprender a aprender', que pode ser descrito pelo desenvolvimento de três áreas distintas: atenção, memória e pensamento. Desde cedo deve se estimular a atenção, fator essencial no processo de descoberta. Além disso, o exercício da memória "é um antídoto necessário contra a submersão pelas informações instantâneas difundidas pelos meios de comunicação social." (p. 92) Muito embora façamos parte de uma sociedade que permite fácil acesso às informações, segundo o Relatório, a faculdade humana de memorização associativa deve ser estimulada e treinada. Por fim, o exercício do pensamento para o desenvolvimento do raciocínio pode ser estimulado fazendo-se uso do método dedutivo ou do método indutivo, respeitando a pertinência de um ou de outro no contexto. No estudo de língua, o aluno deve ser estimulado a ter consciência de que este conhecimento, assim como muitos outros, requer esforço e dedicação (FREIRE, 1986).

A vivência no ensino superior, dentro do curso de graduação, deve proporcionar ao futuro professor a possibilidade de experienciar aprendizados, para que estes sejam incorporados à sua prática educativa. Em sua futura prática docente, o professor deve ser capaz de criar oportunidades para que seus alunos possam aprender a entender o mundo, ter prazer no conhecimento e desenvolver a curiosidade intelectual, entre outras habilidades típicas do aprender a aprender. Libâneo (2002) destaca na formação de professores, entre outras propostas curriculares de cunho emancipatório, a necessidade de uma "aprendizagem do pensar criticamente, implicando o desenvolvimento de competências cognitivas do *aprender a aprender* elementos conceituais para interpretar a realidade e intervir nela." (p. 81)

Acrescentamos o pensamento de Santos (in LIBÂNEO 2002):

Um dos grandes desafios que se põe ao desenvolvimento do currículo é o de contemplar experiências de aprendizagem que permitam construir estratégias que ajudem o aluno a utilizar de forma consciente, produtiva e racional o seu potencial de pensamento e que permitam torná-lo consciente das estratégias de aprendizagem a que recorre para construir (reconstruir) os seus conceituais, atitudes e valores.

Ao se conscientizar de quais estratégias de aprendizagem o aluno faz uso, este terá mais chances de sucesso em sua vida acadêmica, pois saberá como desenvolver suas habilidades. A escola deve, assim, estimular o auto-conhecimento do aluno, e procurar fugir de generalizações, respeitando os diferentes estilos de aprendizagens. Aprender uma língua estrangeira irá exigir do aluno e do professor o desenvolvimento de estratégias, para que o aluno descubra o caminho para a aprendizagem e para que o professor disponibilize os recursos necessários para mediar o conhecimento.

✓ **APRENDER A FAZER**

Esta segunda aprendizagem está estreitamente ligada à questão da formação profissional. A questão levantada pelo Relatório é: " Como ensinar o aluno a por em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução?" (DELORS, 2000, p. 93)

O Relatório Delors esclarece que no século XXI não se concebe mais a possibilidade de criar "operários" em massa, com funções limitadas, e, por isso, sem necessidade de espírito crítico. Aprender a fazer se define como ter a capacidade de fazer escolhas, pensar criticamente e não confiar ou depender apenas de modelos existentes.

Considerando o futuro professor, espera-se dele uma prática voltada para a coletividade, mas que apresente "uma espécie de coquetel individual", uma prática que perceba a relevância das relações no processo de ensino e aprendizagem, em outras palavras, um professor que busque na interdisciplinaridade um caminho para a construção do conhecimento. Além disso, há a necessidade de um compromisso pessoal com a mudança social. Assim, segundo o documento, "Qualidades como a

capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e resolver conflitos, tornam-se cada vez mais importantes" (DELORS, 2000, p. 94).

Não basta o professor ter uma prática baseada apenas na transmissão de conteúdos, é fundamental ir além e assumir a sua parte de responsabilidade com o todo, entender que a qualidade de relação com colegas e alunos é essencial para a realização de projetos. Diferentemente de outras áreas de produção, no ensino a relação interpessoal é vital. Na escola tradicional bastava a mera transmissão de conhecimentos, hoje se percebe a exigência de se cultivar qualidades humanas para que se estabeleçam relações estáveis e eficazes entre as pessoas. O pensamento de Freire (1970, p. 68) também expressa a necessidade do diálogo no processo educativo e da co-responsabilidade: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo."

Não podemos ignorar, assim, a responsabilidade do ensino superior em preparar novos professores, para que desempenhem suas futuras profissões de forma competente e consciente.

Há, também, a necessidade de alunos de buscarem solução para seus desafios na vida futura. A educação não deve ter como objetivo final o mercado de trabalho, mas também não pode se abster da responsabilidade de formar futuros cidadãos que poderão contribuir significativamente para a construção da sociedade, e que necessitam estar preparados para este desafio. O conhecimento da língua possibilita a construção de estratégias de aprendizagem, de resolução de problemas e de superação. Na vida profissional o conhecimento da língua poderá ser fundamental a muitos indivíduos tanto pelo conhecimento que possibilitará um acesso mais rápido e efetivo a diferentes contribuições da ciência e tecnologia, quanto pelas habilidades cognitivas desenvolvidas e que poderão ser aplicadas a diferentes circunstâncias.

✓ **APRENDER A VIVER JUNTOS**

Esta aprendizagem é um dos grandes desafios da educação no século XXI. A história da humanidade está repleta de exemplos de grande desrespeito, preconceito, falta de harmonia e de tolerância entre os povos. Sabemos que tais sentimentos e atitudes não existem apenas no cenário internacional, mas que

podem estar presentes naqueles membros da sociedade que tendem a supervalorizar suas qualidades e as do grupo ao qual pertencem, alimentando, assim, sentimentos desfavoráveis em relação aos outros. Temos, assim, um grande desafio: desestimular a competição a favor de que as diferenças sejam celebradas pela **descoberta do outro e do trabalho em projetos com objetivos comuns**.

Segundo o Relatório (2000, p.97):

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. (...) algumas disciplinas estão mais adaptadas a este fim, em particular a geografia humana a partir do ensino básico e as línguas e literaturas estrangeiras mais tarde.

Vemos assim dois momentos da formação do futuro professor de língua. Como aprendiz, no ensino superior, ele aprofunda suas possibilidades de entendimento ao estudar a língua estrangeira, inglês, e também com o estudo de literatura. Como professor, poderá facilitar o aprendizado de seus futuros alunos, destituído de uma atitude dogmática, para que estes possam também descobrir o outro, ao mesmo tempo em que aprendem um pouco mais sobre si mesmos.

O trabalho escolar por meio de projetos pode reduzir conflitos quando há um objetivo, ou objetivos em comum marcados pela necessidade de negociação e valorização das diferenças. Tal experimento tem sido feito no Inter Americano, onde alunos de diferentes níveis trabalham em grupo desenvolvendo habilidades típicas do aprender a aprender, como a pesquisa, e, também, são estimulados a negociar, pois o trabalho em grupo pode contar com opiniões divergentes. É necessário aprender a ceder e também a defender seus pontos de vista.

O desenvolvimento de projetos em língua estrangeira não é exclusividade do curso de língua, ele pode ser um instrumento de aprendizagem na escola regular e, também, poderá atender a dois objetivos: o de desenvolvimento da língua e o de desenvolvimento de relações interpessoais.

O relatório justifica a necessidade de atividades desportivas e culturais na escola com o fim de estimular a participação de todos e desenvolver habilidades que serão referência na vida futura do aluno: a capacidade de identificar conflitos, negociar e resolver problemas em grupo.

Assim, pela interação professor-aluno e aluno-aluno, a comunidade educativa pode desfrutar de oportunidades para trabalhar em projetos comuns. Para aprender a viver juntos, é necessário conhecer o outro e desenvolver respeito por suas tradições e atitudes. Esta é uma das contribuições prestadas pelo ensino e pela aprendizagem de língua estrangeira: descobrir o outro, conhecer a diversidade humana e conscientizar-se da interdependência dos seres humanos, assim como ampliar a visão sobre a sua própria cultura.

✓ **APRENDER A SER**

A última das aprendizagens nos leva a refletir sobre o papel da educação que é ao mesmo tempo, um processo individualizado e também uma construção social interativa.

Segundo o Relatório Delors (2000, p.99):

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente graças á educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

A interpretação de aprender a ser está ligada à autonomia. Não há receitas prontas de como agir, mas a educação pode preparar o indivíduo para que o mesmo tenha liberdade de pensamento, para que saiba discernir e que seja responsável por suas escolhas, fazendo uso do que adquiriu na escola, na vida familiar, em suas relações em geral.

A educação em ensino superior deve ter como base uma prática que estimule mente e corpo, sensibilidade, independência, senso crítico e uma consciência de que o processo educacional atende, ao mesmo tempo, a uma necessidade individual, assim como lhe proporciona a interação com outros indivíduos, pois o mundo em que vivemos necessita de talentos diversos.

Ao atender uma necessidade individual, o conhecimento da língua inglesa proporciona ao indivíduo os meios para ampliar outros conhecimentos e desenvolver habilidades. O desenvolvimento de saberes possibilitará ao indivíduo refletir sobre o seu papel no mundo em que vivemos, e de que maneira ele poderá contribuir tendo

em mente a construção de uma sociedade mais justa, entendendo que ele tem sua parcela de responsabilidade para que isto de fato aconteça.

Concluindo, a educação no século XXI tem como desafio o desenvolvimento global do ser humano para que o mesmo aprenda a conhecer e se beneficie ao máximo das oportunidades oferecidas; aprenda a fazer por meio de uma prática profissional fundamentada na ética; aprenda a viver com o outro respeitando diferenças e trabalhando em projetos comuns, e por fim, aprenda a ser, desenvolvendo a autonomia e também entendendo seu papel como agente transformador do mundo em que vive.

A Universidade, como uma das instituições formadoras de futuros professores, deve assumir sua responsabilidade para que tais conhecimentos estejam disponíveis aos alunos da graduação. Os futuros professores necessitam buscar o desenvolvimento nestas quatro áreas para que possam levar estes conhecimentos para a sala de aula, tendo como objetivo a formação de futuros cidadãos.

2.3 Competência

Os Quatro Pilares da Educação nos fazem refletir a respeito da competência necessária para a formação do futuro professor de língua inglesa. É fundamental, nesse sentido, que os cursos de formação de novos professores de língua inglesa forneçam aos seus alunos, futuros profissionais da educação, subsídios para que possam entender o que é competência e como é desenvolvida ao longo do curso de graduação.

De acordo com Rios (2001, p. 87):

A referência ao bem comum, garantida pela presença da ética, e articulada aos elementos constitutivos da técnica e da política, conduz à definição da competência como conjunto de saberes e fazeres de boa qualidade. E, se mencionarmos um conjunto, referimo-nos à competência - e não às competências - dos indivíduos, dos profissionais. A competência guarda o sentido de saber *fazer bem* o dever. Na verdade, ela se refere sempre a um fazer que requer um conjunto de saberes e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário.

Considerando os saberes ou conhecimentos necessários para a formação do profissional de língua inglesa, entende-se que é de fundamental importância destacar a formação do futuro professor, pois uma formação de boa qualidade é um dos elementos para que a formação dos alunos do ensino fundamental não seja comprometida. É duvidoso ensinar o que não se conhece o suficiente. Todavia, docência não se limita a "conhecer a matéria que se vai ensinar" (CARVALHO, 1992, p.55). Este é um dos saberes que compõem a competência, mas a ele se aliam outros saberes.

Para Rios (2001, p. 89):

Ser competente é saber fazer bem o dever. Ao dever se articulam, além do saber, o querer e o poder. Pois é fundamental um saber, o domínio dos conteúdos a serem transmitidos e das técnicas para articular esse conteúdo às características dos alunos do contexto, mas esse saber perde seu significado se não está ligado a uma vontade política, a um querer que determina a intencionalidade do gesto educativo.

Conforme as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, o perfil dos formandos se caracteriza de acordo com a seguinte descrição:

O objetivo do Curso de Letras é formar 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.

(...)

Independentemente da modalidade escolhida, 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 lingüísticas 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. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos e literários.

Retomando a questão dos conhecimentos ou saberes que formam a competência do professor para uma prática docente inovadora considero relevante uma tomada de posição em relação a quais saberes deverão ser enfocados no presente trabalho. Tal escolha baseia-se em diferentes leituras, discussões, prática e reflexão acerca das exigências profissionais do professor de língua inglesa, dos possíveis desafios para resolução de problemas e também das expectativas relacionadas à formação oferecida no ensino superior.

Iniciamos com o conhecimento da língua inglesa. O ensino de língua inglesa nas escolas de ensino fundamental, com algumas exceções, apresenta sérias restrições quanto ao nível de conhecimento lingüístico do quadro de professores que lecionam a disciplina. Esta realidade está sujeita a mudanças pelo esforço pessoal de quem já está atuando, que deve buscar oportunidades de formação continuada e pelo o incentivo das instituições de trabalho que oferecem o ensino, e também, ao preparar o futuro professor nos cursos de graduação.

O conhecimento específico do futuro professor de língua inglesa diz respeito ao que foi denominado por Hymes (in SAVIGNON, 1983) como Competência Comunicativa. A Competência Comunicativa (NEVES, 1996) caracteriza-se pelo desenvolvimento de quatro competências presentes ao ouvir, falar, ler e escrever a língua inglesa:

- a) A competência lingüística ou gramatical, que diz respeito ao código lingüístico: morfologia, sintaxe, semântica, fonologia e fonética.
- b) A competência sociolingüística, que considera o papel dos falantes no contexto da situação e a sua escolha de registro e estilo.
- c) A competência discursiva, que trata da coesão e coerência relevantes num determinado contexto.
- d) A competência estratégica, que considera que não há falantes nem ouvintes ideais, por isso, é necessário fazer usos de diferentes estratégias de comunicação verbais e não-verbais para compensar quebras na comunicação.

A Competência Comunicativa não é o único saber que determina a habilidade de um indivíduo para ser professor de língua inglesa e tem, também, sido motivo para reflexão entre estudiosos da área.

Segundo Cox e Assis-Peterson (1999, p449):

We need to stop emphasizing only linguistic and technical competence. We spend most of our classroom time trying to make students repeat another's words fluently, trying to erase the traces of their identities shown in their accents. If we want to change the route of ELT in Brazil and form empowered teachers, responsible for their practice and able to construct their own methodologies and materials, we need to question the supremacy of linguistic and technical competence to the detriment of political competence.

Nós precisamos parar de enfatizar a competência lingüística e a competência técnica. Passamos a maior parte de nosso tempo em sala de aula tentando fazer com que nossos alunos repitam palavras de outros fluentemente, tentando apagar traços de sua identidade

aparente em seu sotaque. Se queremos mudar a rota do ensino de língua inglesa no Brasil e formar professores 'emancipados/empowered', responsáveis por sua prática e capazes de construir suas próprias metodologias e materiais, precisamos questionar a supremacia da competência técnica e lingüística em detrimento da competência política.

Richards (1998), teórico da área de metodologia de língua inglesa, destaca que a falta de proficiência não apenas limita a qualidade de comunicação do profissional de ensino de língua, mas também compromete a prática educativa. A proficiência do professor não é a garantia de um ensino eficiente, mas a sua ausência pode afetar muitos aspectos do ensino da língua.

Quanto ao nível de proficiência e conhecimento do professor, corre sério risco de limitação o profissional que, por lecionar para iniciantes ou em escolas com recursos limitados, acredita não precisar ir além do conhecimento constante dos livros didáticos. Educação de boa qualidade é uma necessidade de qualquer escola e de todo educando. Restringir-se a um ensino de língua que não considera a qualidade, tendo como fundamento o determinismo, é um desserviço à educação. O futuro professor deve ter um entendimento claro deste aspecto, para que sua prática seja diferenciada e não aceite a visão de que o ensino de língua inglesa na escola esteja pré-determinado a ser ineficiente.

Em Rios (2001, p.44), encontra-se uma reflexão a propósito do pensamento crítico do professor, para que o mesmo não tenha uma prática limitada, tendo como justificativa a ineficiência da escola ou de recursos: “Uma vez que a escola não tem sido nem eficiente nem eficaz, é necessário refletir para que se encontrem caminhos para sua transformação. Um deles é a visão crítica do educador sobre seu papel enquanto um dos elementos que constituem o processo educativo.”

Aliado ao domínio ou à proficiência em língua estrangeira, encontra-se o conhecimento formal da estrutura dessa língua. Esse conhecimento é que distingue o falante nativo, ou falante da língua, do professor de língua inglesa.

Segundo Ur (in RICHARDS, 2002, p. 390):

The native English Speaker is a technician, in the sense that he or she is skilled in speaking English; the English teacher is in principle a professional: He or she cannot only speak the language, but can also explain why it works the way it does and what different bits of it mean, and knows how to “ mediate” it to learners in a form that they can grasp and learn.

(O falante nativo é um técnico, no sentido de que ele é habilitado em falar inglês; o professor de inglês é em princípio um profissional. Ele não pode apenas falar a língua, mas também

explicar porque a mesma funciona desta ou daquela maneira, e sabe também mediar este conhecimento para os alunos de maneira que possam aprender.)

Ter conhecimento do funcionamento da língua é um dos saberes elementares para o processo de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira. É necessário que o professor entenda o funcionamento do idioma e que também tenha conhecimento de outras áreas de conteúdo, para que usando seu entendimento da estrutura e funcionamento da língua possa dar suporte à aprendizagem.

Acrescentamos aqui a reflexão de Rios (2001, p. 89) acerca da extensão dos conhecimentos profissionais: "Para dizer que um professor é competente devo levar em conta a dimensão técnica - ele deve ter domínio dos conteúdos de sua área específica e recursos para socializar esse conhecimento." Considerando o professor de língua inglesa, este deve ter o conhecimento lingüístico e o conhecimento dos recursos para sociabilizar este saber.

Richards (1998), com base em estudos feitos em programas de ensino de língua inglesa, apresenta sete áreas de conhecimento da língua sobre as quais o futuro professor de língua inglesa deverá exercer domínio:

1. Gramática;
2. Sintaxe;
3. Semântica;
4. Morfologia;
5. Lingüística;
6. Sociolingüística
7. Ensino das quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever;
8. Aquisição de língua estrangeira e princípios de ensino de língua estrangeira;
9. Língua e cultura: literatura;
10. Análise de métodos de ensino.

As áreas de conhecimento específico citadas não estão representadas em forma de escala, afinal consideramos todas como essenciais na atuação do professor. Ser proficiente por si só em uma ou em todas essas áreas não caracteriza o professor de língua inglesa. Ele deve conhecer a língua que ensina, saber explicar

os fenômenos que ocorrem na utilização dessa língua em diferentes contextos. Precisa entender como o uso de estratégias para o ensino das habilidades escritas e orais pode proporcionar um avanço no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, assim como ter domínio dos elementos envolvidos no processo de aquisição de língua estrangeira. Precisa também ter um entendimento de que língua e cultura estão intimamente associadas. Deve estar ciente de que, muito embora o uso da língua inglesa não se faça apenas com ou entre falantes de países cuja língua nativa é o inglês, é fundamental conhecer a influência que a língua recebe de diferentes culturas.

Por fim, enfocamos a necessidade do conhecimento dos diferentes métodos de ensino de língua inglesa que marcaram o século XX e este início de século e também os princípios de ensino de língua estrangeira.

O estudo da história de abordagens e métodos de ensino de cada época nos leva a refletir sobre as contribuições das diversas áreas de conhecimento para a busca de métodos eficientes para o ensino e aprendizagem da língua (SILVEIRA, 1999). A pressão por um método que atenda às necessidades de aprendizes da língua é o principal fator desta busca.

A concepção de aprendizagem que dá base a esses métodos nos auxilia a entender não apenas a contribuição científica, mas também a concepção ideológica de cada época.

É fundamental o conhecimento do passado e do presente para que o aluno, futuro professor, possa entender seus modelos, professores que contribuíram para sua formação, e para que ele, em sua prática futura, seja capacitado para agir, refletir, resgatar o que é bom e promover as transformações necessárias para uma ação inovadora.

O estudo dos métodos leva à reflexão sobre as propostas mais tradicionais no ensino de língua inglesa e a importância do conhecimento de fatores que possibilitem uma prática pedagógica que promova a interação entre professores e alunos, alunos e alunos.

A evolução dos diferentes métodos e abordagens de ensino da língua inglesa tem contribuído efetivamente para o avanço nos estudos sobre ensino da língua estrangeira. O futuro professor de língua inglesa necessita entender os mecanismos

presentes no processo de aquisição da língua estrangeira para poder ter uma prática profissional que encontra na teoria subsídios para sua atuação profissional.

Além do conhecimento dos diferentes métodos de ensino, o futuro professor necessita entender que há princípios que estão presentes no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

Segundo Nicholls (2001, p. 50):

De posse de um conhecimento dos princípios de ensino, o professor terá condições de fazer escolhas e tomar decisões, não mais aleatórias e intuitivas, mas fincadas em noções concretas, de caráter científico. A escolha, a execução e a avaliação da eficácia das técnicas e procedimentos de sala de aula baseadas em princípios darão ao professor os norteamentos necessários para um desempenho autônomo e confiante na sala de aula.

A ação docente requer conhecimentos teóricos para que a prática educativa não esteja fundamentada apenas naquilo que parece ser bom para os alunos. O professor necessita conhecer os processos cognitivos presentes na aquisição da língua estrangeira, para que possa fazer escolhas conscientes e para que também possa saber tratar dos diferentes fenômenos que ocorrem nesse processo.

Apresentamos, assim, os princípios de ensino de língua inglesa conforme propostos por Brown (1994).

O conhecimento formal da língua é indubitavelmente indispensável e a ele se aliam outros saberes relevantes para o ensino. Ao conhecer os princípios de ensino da língua, o futuro professor poderá identificar o seu próprio desenvolvimento na aquisição da língua estrangeira.

Brown (1994) reitera como imperativo conhecer quem são os alunos e quais são os princípios e variáveis que regem a aquisição de língua estrangeira. Na sua rotina, os futuros professores irão se deparar com situações que irão requerer deles decisões sobre o que fazer e como fazer. Daí a necessidade de embasamento teórico para sua atuação. O conhecimento dos diferentes princípios de ensino e aprendizagem da língua fazem parte deste embasamento teórico.

Como princípios, Brown (1994) identifica princípios cognitivos, princípios afetivos e princípios lingüísticos.

Os princípios cognitivos estão relacionados às funções mentais e intelectuais. Há diversas pesquisas e teorias que orientam sobre o estudo da mente e seu funcionamento. Essas pesquisas objetivam um melhor entendimento e,

conseqüentemente, uma busca mais apropriada por atividades e técnicas que facilitem a aquisição da língua. Os princípios cognitivos subdividem-se em princípio da automaticidade, da responsabilidade do aprendiz, da aprendizagem significativa e do investimento estratégico.

Os princípios afetivos relacionam-se ao processamento emocional dos educandos. Devem ser considerados seus sentimentos em relação a si mesmo e também seu relacionamento com a comunidade e grupo de que participa. Brown (1994) também salienta que laços entre cultura e língua são importantes. Princípios como a motivação intrínseca, a antecipação da recompensa, o ego lingüístico, a autoconfiança e disposição para arriscar-se no processo de aquisição de língua fazem parte dos princípios afetivos.

Por fim, devem ser considerados os princípios lingüísticos que permitem ao professor identificar como os alunos se comportam perante sistemas lingüísticos complexos. São considerados princípios lingüísticos, a associação língua / cultura, a interferência da língua materna, a interlinguagem e a competência comunicativa, que engloba fatores como gramática, uso de estratégias e pronúncia.

O conhecimento dos princípios mencionados é um dos saberes necessários para a ação docente, pois permitem ao professor entender os diferentes fenômenos presentes na aprendizagem da língua estrangeira. Conhecer os alunos diz respeito a conhecer seu desenvolvimento cognitivo e os processos pelos quais o aluno passa ao aprender a língua. A ação educativa deve ser alimentada com a experiência do professor, mas deve buscar um equilíbrio com o suporte teórico, que é uma contribuição importante para que o professor possa prever possíveis desafios no processo de ensino e aprendizagem e buscar meios de superar estes desafios.

É fundamental, também, entender que o processo de aprendizagem de uma língua está ligado não apenas ao desenvolvimento cognitivo do aluno, mas também se relaciona a princípios afetivos que podem ser determinantes no sucesso da aprendizagem. O professor não pode esperar que o aluno aprenda apenas porque a aula foi boa, explicada de maneira eficiente. A sala de aula é uma comunidade composta por alunos com diferentes histórias, expectativas e que apresentam diferentes maneiras de responder a desafios. É importante considerar estas manifestações para que a ação educativa tenha o alcance desejado.

Finalmente, ao aprender uma língua estrangeira, o aluno já tem internalizado diferentes aspectos de sua língua materna e irá, à medida em que prossegue em seus estudos da língua estrangeira, internalizar aspectos desta outra língua. O conhecimento destes fenômenos ajudará o professor a entender e também a prever possíveis erros e poderá, assim como apontar o caminho para possíveis soluções.

Concluindo, os princípios apresentados por Brown (1994) representam uma das bases teóricas essenciais para a ação docente do futuro professor, para que ele possa entender os processos desenvolvidos pelos alunos na aprendizagem e buscar os recursos que irão atender os desafios encontrados.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como objetivo uma análise da formação na graduação do futuro professor de língua inglesa no ensino fundamental e se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, tal como definida por Triviños (1987, p. 120):

Alguns autores entendem a pesquisa qualitativa como uma "expressão genérica". Isto, significa, por um lado, que ela compreende atividades de investigação que podem ser denominadas específicas. E por outro, que todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns. Esta é uma idéia fundamental que pode ajudar a ter uma visão mais clara do que pode chegar a realizar um investigador que tem por objetivo atingir uma interpretação da realidade do ângulo qualitativo.

O processo de desenvolvimento desta pesquisa levou em consideração alguns dos fatores descritos por André e Lüdke (1986, p. 1):

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. (...) Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente. Tanto pode ser confirmado ou negado pela pesquisa o que se acumulou a respeito desse assunto, mas o que não pode é ser ignorado.

Para encontrar possíveis respostas para o nosso problema de pesquisa, como formar no ensino superior o profissional de língua inglesa para atuar como

professor no ensino fundamental com a competência necessária para uma ação docente inovadora, alguns passos metodológicos foram seguidos:

- 1º. - Inicialmente, foi feita uma revisão bibliográfica sobre a formação de professores. Esta revisão teve como finalidade discutir qual a a qualificação necessária para atuação em sala de aula, no ensino de língua inglesa no ensino fundamental.

Foi necessário e útil analisar, dentro dos saberes fundamentais para uma prática docente inovadora, quais aqueles que se configuram como específicos para a prática de ensino da língua inglesa.

- 2º. - Em seguida, foram analisados documentos que regulamentam o ensino de língua inglesa e a formação de professores: a) Lei de Diretrizes e Bases; b) as Diretrizes Curriculares de Letras, com a finalidade de identificar a proposta do Ministério de Educação para a formação de profissionais de ensino de língua estrangeira e a formação do professor de língua inglesa no ensino superior pelo estudo Projeto Pedagógico da PUCPR.

- 3º. - Também foram colhidos depoimentos da Direção do Curso de Letras; de alguns docentes que lecionam Programas de Aprendizagem de conteúdo específico e também docentes de Programas de Aprendizagem da área pedagógica, dos alunos do 6.º período do curso de Letras Português/Inglês no segundo semestre de 2002.

- 4º. - Entendendo que é necessário confrontar esta formação com a prática pedagógica de quem já atua no ensino fundamental, foi feito também o levantamento de dados com depoimentos de coordenadores e professores que atuam no ensino fundamental, tanto na rede pública quanto na rede particular de ensino.

- 5º. - Após esse levantamento, foram analisados os dados com a finalidade de buscar esclarecimento do problema de pesquisa e a verificação do cumprimento dos objetivos.
- 6º. - Finalmente, com o levantamento bibliográfico, com os dados e sua análise, foi possível fundamentar a apresentação de pontos para uma proposta sobre a formação do professor para o ensino de língua inglesa.

3.1 A Pesquisa no Curso de Letras da PUCPR

De acordo com o histórico da PUCPR, esta é uma instituição de ensino superior, particular, católica, pontifícia e comunitária, mantida pela Sociedade Paranaense de Cultura.

A atual PUC-PR foi criada em 14 de março de 1959 como Universidade Católica do Paraná, a partir da agregação de diversas escolas de nível superior de orientação católica, existentes em Curitiba.

O Curso de Letras Português - Inglês teve origem na antiga Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Curitiba, em 1952, e foi reconhecido pelo Governo Federal em 1955. Até o ano 2000, o curso de Letras somava um total de 1591 egressos. O curso já passou por diferentes momentos na história educacional brasileira, seguindo as normas do Ministério da Educação, assim como buscando maior adequação dentro das propostas da própria PUCPR.

A pesquisa centrou-se sobre o curso que iniciou no primeiro semestre do ano 2000 e que tem como característica principal os Programas de Aprendizagem do Projeto Pedagógico dos Cursos de Letras. As alterações mais significativas deste novo currículo, segundo o projeto pedagógico, dizem respeito ao deslocamento da concepção de unidades disciplinares de ensino, que passaram de disciplinas para programas de aprendizagem. Estes programas de aprendizagem dão a idéia de que a ênfase do processo de ensino está na aprendizagem e que isto requer uma participação ativa do aluno. Além dos programas de aprendizagem, houve mudança no regime letivo que passou de anual para semestral, o que favorece maior

mobilidade e liberdade ao aluno, além de facilitar o retorno à Universidade de alunos que, por algum motivo, tenham que interromper o curso.

Na busca por uma aproximação entre o problema de pesquisa e a proposta curricular do Curso de Letras da PUCPR, foram enfocados o Projeto Pedagógico do Curso de Letras e a concepção do curso, linhas de atuação, os pressupostos teóricos, a vinculação com as Diretrizes Curriculares do MEC e da PUCPR, o estágio, a grade curricular e ementas dos programas de aprendizagem do primeiro ao oitavo período.

3.2 Concepção do Curso

O documento *Projeto Pedagógico do Curso de Letras da PUCPR*, salienta que tal projeto não é fruto de um modismo, tampouco se propõe a fazer alterações curriculares superficiais. É fruto de observação do mundo em que vivemos e exigências apresentadas neste tempo e visa considerar os “anseios de uma época do Saber, de Ética, de Informação e de Automação crescentes”. (Item 3 – sem paginação)

O documento demonstra o desafio da Universidade para responder aos processos de mudança da vida moderna e, ao mesmo tempo, manter sua missão histórica de criadora e difusora do conhecimento numa época na qual o acesso à informação não encontra tantas barreiras quanto em tempos passados e que também demanda rapidez na solução de problemas. Ao questionar o ponto exato de inserção da Universidade no mundo moderno, caracterizado por uma sociedade “global, capitalista e digitalizada”, o documento aponta dois caminhos distintos:

Em primeiro lugar, a possibilidade de inserir-se acriticamente na sociedade sem fronteiras e entregue aos desígnios do mercado, valendo-se do consumo imediato de bens materiais e culturais, ao saber da volubilidade do desejo humano, desligada de valores comportamentais e éticos, em busca do sucesso rápido e da adesão imediata de um público que lhe dará sustento material e ideológico. Num segundo caminho, a Universidade pode ser pensada como espaço de discussão e de elaboração de saídas estratégicas para os problemas do cotidiano de um país e de um povo. Debate e soluções se aliam à reflexão a respeito de valores baseados na busca de segurança profissional e de realização pessoal.

O Projeto Pedagógico da PUCPR demonstra interesse em estabelecer diretrizes para que o segundo caminho apontado seja trilhado sem ignorar o ônus

que recai sobre a Universidade pela sua vocação de pesquisa e produção de conhecimento. O processo é muitas vezes lento, enquanto o mundo no qual a Universidade está inserido prima pela rapidez e eficácia. Foi com o objetivo de enfrentar tais desafios e que a Universidade elaborou esse Projeto.

3.3 Sobre as linhas de atuação

Segundo o documento, são quatro as linhas de atuação do profissional que ingressou no Curso de Letras da PUCPR no ano 2000:

- Docência, Estudos das Linguagens, Estudos Literários e Tradução, Revisão e Crítica, como melhor se visualiza no quadro:

Docência	Profissional com atuação nas áreas de sua especialidade na educação formal e informal, sempre preparado a utilizar novas metodologias e tecnologias, com desempenho ético e competente.
Estudos das Linguagens	Profissional com atuação nas áreas das linguagens verbais e não verbais, com capacidade para entender a interação entre elas é solidamente amparado em conhecimento da área das línguas e da lingüística.
Estudos Literários	Profissional com atuação na área das linguagens artísticas, em especial a literatura, seja na produção nacional seja na intercomunicação com as demais literaturas, em especial as de língua inglesa ou espanhola.
Tradução, Revisão e Crítica	Profissional com atuação na área das línguas estrangeiras – em especial o inglês e o espanhol – e no português, com competência para traduzir, corrigir textos e realizar a crítica de fatos culturais.

O Projeto Pedagógico de Letras da PUCPR ressalta que é possível delinear o perfil esperado do egresso, futuro profissional, estabelecendo a seguinte relação:

APTIDÕES	LINHAS DE ATUAÇÃO
1. Domínio teórico, descritivo e pragmático dos componentes fonológico, morfo-sintático, léxico e semântico da língua portuguesa, da língua inglesa e/ou da língua espanhola.	Estudos das Linguagens, Tradução, Revisão, Docência.
2. Domínio de diferentes noções de gramática e (re) conhecimento das variedades lingüísticas existentes, bem como dos vários níveis e registros da linguagem.	Estudos das Linguagens, Tradução, Revisão, Docência.
3. Capacidade de analisar, descrever e explicar, diacrônica e sincronicamente, a estrutura e funcionamento de uma língua, em particular da língua portuguesa.	Estudos das Linguagens, Tradução, Revisão, Docência.
4. Capacidade de compreender os atos da língua e de conduzir investigações de língua e linguagem, por meio da análise de diferentes teorias, bem como da aplicação destas a problemas de ensino e aprendizagem da língua materna e do inglês ou espanhol como língua estrangeira.	Estudos das Linguagens, Docência.
5. Domínio ativo e crítico de um repertório representativo de literatura em língua portuguesa, inglesa ou espanhola.	Estudos Literários, Docência. Crítica.
6. Domínio do conhecimento histórico e teórico necessário para refletir sobre as condições sob as quais a escrita se torna literatura.	Estudos Literários, Docência, Crítica.
7. Domínio de repertório de termos especializados por meio dos quais se pode discutir e transmitir a fundamentação do conhecimento de língua e literatura.	Estudos das Linguagens, Estudos Literários, Docência.

APTIDÕES	LINHAS DE ATUAÇÃO
8. Capacidade de operar, como professor, pesquisador e consultor, com as diferentes manifestações lingüísticas possíveis, sendo usuário, enquanto profissional, da norma padrão culta.	Estudos das Linguagens, Línguas Estrangeiras, Tradução, Revisão,
9. Capacidade de desempenhar papel de multiplicador, formando leitores críticos, intérpretes e produtores de textos de diferentes gêneros e registros lingüísticos, bem como fomentando o desenvolvimento de habilidades lingüísticas, culturais e estéticas.	Estudos das Linguagens, Estudos Literários, Tradução, Revisão, Crítica, Docência;
10. Atitude investigativa que favoreça o processo contínuo de construção do conhecimento nas áreas e utilização de novas tecnologias.	Estudos das Linguagens, Estudos Literários, Tradução, Revisão, Crítica Docência.

O objetivo desta dissertação é analisar a formação do futuro professor de língua inglesa. Pela pesquisa, percebe-se que a docência, como linha de atuação, exige do profissional o domínio de todas as aptidões descritas. O Projeto Pedagógico analisado prevê uma formação global para o futuro egresso, como se pôde constatar pela pesquisa.

3.4 Sobre os Pressupostos Teóricos

O Projeto Pedagógico ressalta sua consideração às novas tendências educacionais e isso fica evidenciado quando no projeto é mencionada a seguinte fundamentação teórica:

10. O estudo de teorias cognitivas de base construtivista e sócio-construtivista que nos remetem às direções da UNESCO para educação no século XXI (DELORS, 2000) e que enfatizam a necessidade de instituições de ensino desenvolverem projetos para que os alunos possam aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

- 2º. A presença da interdisciplinaridade (MORIN, 2001) e a contextualização da aprendizagem na realidade, lembrando que o conhecimento não deve ser fragmentado, pois a deve haver a interação entre o todo e suas partes.
- 3º. A ética (RIOS, 2001) e a política (FREIRE, 1997) como dimensões sempre presentes na atuação humana. Lembrando que a ética nos remete à necessidade de fazer bem o dever e que a política nos desafia a a fazer escolhas que não discriminem os sujeitos do processo.
- 4º. O entendimento do aluno como agente ativo no processo. A Escola Nova foi um dos movimentos educacionais que salientou a necessidade de o aluno estar participando ativamente do processo ensino-aprendizagem. Freire (1970) ressalta o perigo da educação bancária que caracteriza o aluno como mero receptáculo de conhecimento.
- 5º. A relação dos processos de ensinar e de aprender como processos integrados e interdependentes. Ensino e aprendizagem integram-se na medida em que o sucesso de um depende integralmente da realização do outro.
- 6º. O desafio tecnológico que se impõe de transformar o conhecimento das possibilidades de ação em realidade no meio social. Para viver numa era informatizada, é necessário fazer uso dos recursos tecnológicos disponíveis e não se omitir em relação às demandas da vida moderna. (LIBÂNEO, 2002, MORAN & BEHRENS, 2000)

3.5 Sobre a vinculação com as Diretrizes Curriculares do MEC e da PUCPR

Considerando os desafios da educação superior na contemporaneidade, a proposta para o Curso de Letras busca manter um estreito vínculo com as Diretrizes Curriculares do MEC e da PUCPR. A Universidade assume, assim, seu papel de agente de produção de conhecimento, cultura, mas também busca atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade em que vivemos.

As Diretrizes apontam “a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas” apresentados pela área de Letras por fazer parte das ciências humanas. Retomamos aqui o desafio inicial do documento: atender às exigências do mundo moderno, mas também promover a reflexão acerca de valores.

O conceito de currículo deve ser ampliado para que, segundo as Diretrizes Curriculares, o curso de Letras atenda às necessidades de flexibilização para a formação teórico-prática de indivíduos nas diversas áreas propostas. Esta flexibilização evidencia a necessidade de docentes orientadores, os quais não responderão “só pelo ensino de conteúdos programáticos, mas também pela qualidade de formação do aluno.” Seguindo esta concepção, também o colegiado do curso é responsável por esta formação e a ele compete o acompanhamento da diversidade curricular.

Segundo as Diretrizes Curriculares, o Curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- 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 lingüísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;

- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos de 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.

Analisando as contribuições propostas aos Cursos de Letras, percebemos a busca por um profissional competente, crítico, atualizado e consciente do alcance de sua atuação profissional. Um profissional que tenha:

a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. O profissional de Letras deverá, ainda, estar compromissado com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as conseqüências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

3.6 Sobre as Práticas de Ensino

O documento estabelece a obrigatoriedade de práticas de ensino a partir do segundo semestre do Curso. Os alunos desenvolvem essas atividades em horários alternativos e computam, assim, créditos para a finalização do Curso.

As atividades realizadas pelos alunos são supervisionadas por professores do Curso, que atendem a grupos de 15 alunos. As atividades caracterizam-se por:

1. observações em escolas de idiomas; escolas públicas e particulares;
2. análise crítica do material didático disponível no mercado;
3. elaboração de projetos de ensino como preparação para o estágio supervisionado;
4. estágio supervisionado caracterizado por um período de permanência num ambiente real de trabalho.

As atividades de 1 a 3 são desenvolvidas do segundo ao sexto período.

O estágio supervisionado, item número 4, é uma atividade curricular obrigatória de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº. 9.394/96, que alterou a lei vigente desde 1977. A lei na qual se fundamenta o documento, no seu Título VI, Art. 65, estabelece: “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, 300 horas.” As atividades descritas nos itens 1, 2 e 3 computam créditos para que o aluno atinja as 300 horas exigidas por lei.

O estágio supervisionado é realizado nos 7.º e 8.º períodos. Nesse momento, os alunos da graduação passam a ministrar aulas para as quatro séries do ensino fundamental e também para a três séries do ensino médio em escolas da comunidade. As escolas são da Rede Municipal ou Estadual de Ensino. A expectativa é de que essas escolas possam permitir que o estagiário desempenhe suas atividades, aceitando seu projeto de trabalho, assim como provendo os meios – espaço físico e alunado – para a sua realização.

Os objetivos do estágio supervisionado são os seguintes:

- propiciar ao estagiário uma visão real da situação-ensino aprendizagem;
- aplicar técnicas específicas ao processo ensino-aprendizagem;
- planejar e aplicar temas de aprendizagem a classes de escolas onde o estagiário estiver desenvolvendo suas atividades;
- vivenciar dinâmicas de relacionamento interpessoal;
- estimular a iniciativa e a autodireção, assim como o espírito de profissionalização.

3.7 Sobre a Integração / Progressão dos Programas de Aprendizagem e Ementas

O Projeto Pedagógico do Curso de Letras leva em consideração os diversos profissionais que o Curso iniciado em 2000 pretende formar. Há, assim, uma integração dos conteúdos visando à formação desses futuros profissionais.

Assim, os conteúdos caracterizados como básicos estão relacionados à área de Estudos Lingüísticos e Literários e contemplam o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. O propósito de tais estudos é o

desenvolvimento da “percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais.” Os Estudos Lingüísticos e Literários têm como objetivo instrumentalizar o futuro profissional para que perceba que a diferença é um valor antropológico e que é fundamental o desenvolvimento de um espírito crítico frente à realidade, o que pode ser alcançado pelo do estudo da linguagem, assim como da literatura. Os depoimentos dos professores dos respectivos programas de aprendizagem enfatizam este objetivo.

Integrados aos conteúdos básicos estão os conteúdos de formação profissional em Letras. Fazem parte desses conteúdos “os estudos lingüísticos e literários, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência e cursos seqüenciais.”

Por se tratar de um curso de licenciatura, são incluídos os conteúdos de educação básica, as didáticas de cada conteúdo e pesquisas que fundamentam essas didáticas. Além disso, conforme já mencionamos neste trabalho, estão presentes no currículo as atividades voltadas para a prática de ensino.

O documento enfatiza a busca pela integração, satisfazendo assim a necessidade de se evitar a fragmentação do ensino. Foi com este objetivo que se criaram as horas de permanência, para que os docentes que trabalham com programas de aprendizagem tenham encontros semanais para a discussão dos programas procurando, assim, “assumir um comportamento coeso e coerente.”

No final deste trabalho, anexamos a grade curricular do Curso de Letras para ingressantes no ano 2000 e também a ementa dos programas de aprendizagem com o objetivo de fornecer mais subsídios para a análise do Curso de Letras da PUCPR.

4. PESQUISA

4.1 Levantamento De Dados

O levantamento dos dados da pesquisa teve início em novembro de 2002 e se prolongou até junho de 2003. O roteiro das entrevista se encontra na sessão de apêndices desta dissertação.

No Grupo Direção foi entrevistada a Diretora Adjunto do Curso de Letras Inglês. O tema da entrevista foi a contribuição do Curso para a formação do futuro professor e os principais desafios enfrentados pela Direção do Curso. Além da entrevista, a diretora adjunta recebeu um pedido de autorização para que os professores do curso pudessem também ser entrevistados, para contribuir com a pesquisa.

Para o Grupo Professores do Curso foi elaborado um questionário sobre os Programas de Aprendizagem do Curso e a contribuição para a formação dos futuros professores. Também foram questionados sobre os desafios de seus respectivos Programas de Aprendizagem. Foram entrevistados professores de nove Programas de Aprendizagem. As entrevistas foram gravadas e, antes dos depoimentos, foi esclarecido aos professores o objetivo da entrevista, assim como foi detalhado o tema da dissertação. Os professores receberam o questionário minutos antes da entrevista. Apenas uma professora pediu um período de tempo para elaborar suas

respostas por meio de anotações. Raramente houve alguma intervenção da pesquisadora, em geral os professores seguiram o roteiro sugerido.

Para o Grupo Alunos da Graduação, foi elaborada uma carta explanatória, que descrevia o objetivo da pesquisa. As questões apresentadas aos alunos abordavam as áreas consideradas importantes para sua formação. Os alunos deviam opinar sobre a contribuição do Curso quanto a esse aspecto. A pesquisa foi aplicada aos alunos por meio dos professores da turma. Não houve a presença da pesquisadora no momento da coleta dos dados.

No Grupo Coordenadores de Ensino de Língua Inglesa, foram entrevistadas uma coordenadora de ensino da rede particular e a coordenadora de ensino de língua inglesa do CELEM – Coordenação de Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas da Secretaria Estadual de Educação – sobre as expectativas dessas coordenações em relação a seus professores. Também houve a intenção de pesquisar as semelhanças e diferenças na busca pelo profissional para atuar nas duas escolas. A entrevista com a coordenadora da escola particular foi gravada e a entrevista com a coordenadora do CELEM foi por correio eletrônico.

No Grupo Professores Atuantes no Ensino Fundamental, foram entrevistadas três docentes: duas docentes da rede particular de ensino e uma docente da rede pública. As docentes entrevistadas são formadas por cursos de diferentes instituições de ensino superior. O propósito das entrevistas foi pesquisar os conhecimentos necessários para a atuação profissional no Ensino Fundamental, assim como qual foi a contribuição de seu curso de graduação. Também, houve o propósito de estudar a aproximação ou distância existente entre as duas realidades.

4.2 Análise Dos Dados

4.2.1. Análise da entrevista com a Diretora Adjunto do Curso de Letras

A Diretora Adjunto do Curso de Letras tem vinte e nove anos de experiência como professora, tem mestrado em Literaturas de Língua Inglesa e atua no ensino superior há sete anos. Está na Direção há três anos e participou da pesquisa e elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Letras.

1. A primeira pergunta dizia respeito a como se caracteriza o Curso de Letras Inglês da PUCPR para alunos que ingressaram no ano 2000?

A entrevistada assim se manifestou:

Este ano, 2000, foi um ano marcante na universidade, porque foi implantado o projeto pedagógico em todos os cursos. O principal ponto era mudar o enfoque: anteriormente, o enfoque era centrar o ensino mais no professor, e com a mudança o enfoque é o ensino centrado no aluno, e assim a Universidade solicitou uma mudança em todos os cursos. Para fazermos especificamente no Curso de Letras, eu participei da comissão. Começamos a estudar dois anos antes: o perfil do egresso e as necessidades para o profissional de Letras. Então, fizemos o projeto, na ocasião, baseado em pesquisas anteriores, fizemos a proposta do curso para formar professores de português e inglês e também para dar chance aos alunos que se formassem na PUC de trabalhar com tradução e revisão de texto, não que o curso seja de tradução, mas procurar abrir espaço para que o aluno tenha outras possibilidades, abrir caminhos para outras formas de atuação para os ingressantes em 2000, 2001 e 2002. A partir de 2003, o curso muda conforme a legislação e é especificamente para a formação de professores. Na época, pensou-se isso. Por este motivo, há três eixos. Então, os alunos que têm suas tendências podem fazer opções, mas como é licenciatura, ele tem que se sair bem nas disciplinas pedagógicas, mas o curso procura abrir outras portas para os alunos.

Percebe-se na fala da Diretora uma sintonia com o texto do Projeto Pedagógico no que se refere ao redirecionamento do foco do ensino: enfoque no aluno, assim como as linhas de atuação, que não visam apenas à formação de professores. A diretora demonstra a preocupação do Curso em atender não apenas os alunos que têm interesse pela docência, mas também se interessam por outras áreas de atuação.

2. Sobre os saberes aos quais o aluno tem acesso no Curso de Letras para atuar como professor de língua inglesa no ensino fundamental, afirmou:

Foi feita uma proposta para os 5 cursos de licenciatura na PUC: Letras, Matemática, Filosofia, Educação Física e Biologia. Então a parte pedagógica é comum aos 5 cursos. Como se trabalha? Do quinto ao oitavo período, com a parte pedagógica, programas de aprendizagem específicos da parte pedagógica. Do segundo ao quinto período, com matérias mais teóricas: enfocando a Biologia da Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Legislação de Ensino, a Didática, todos estes saberes que fazem parte da área mais teórica. Porém, nesses programas, Construção da Ação Docente, não se fica restrito apenas à parte teórica, pois, a partir do segundo período, os alunos já vão às escolas para irem se entrosando nesse contexto e, assim, irem colocando em prática o que eles aprendem: eles fazem mais observações de como funciona a escola, dependendo de cada programa de aprendizagem. Eles vão tendo contato com a escola no sexto período com Implicações Metodológicas. Então, eles já têm uma atuação como professores. A partir do estágio, eles já vão para a sala de aula, fazem observações. No sétimo e oitavo períodos eles tem estágio supervisionado propriamente dito.

Embora muitos alunos possam não ter a percepção da importância da contribuição dos programas de aprendizagem voltados para a área pedagógica, ou considerarem que alguns programas de aprendizagem se encontram longe do momento efetivo de atuação em sala de aula, o curso demonstra a preocupação em expor o aluno à realidade da escola desde o início, pelas observações e pelo planejamento, assim como por meio da teoria. Os Programas de Aprendizagem que visam à formação profissional do docente estão presentes ao longo do curso e não apenas nos últimos semestres. Este é um fator relevante, pois se o curso tem como objetivo formar professores, embora neste curso especificamente há outras linhas de atuação, o aluno deve estar ciente de qual é o direcionamento proposto desde o início, o que pode contribuir para uma atitude de maior comprometimento. Por outro lado, há conhecimentos essenciais, como os conhecimentos de Psicologia da Educação, por exemplo, que ficam longe do tempo de atuação no campo de estágio. A aplicação de tais conhecimentos pode ser limitada. Há uma preocupação evidente na formulação do currículo, mas há, também, fatores que causam restrições.

3. Em resposta à pergunta referente à preparação na área de língua, a coordenadora expôs o seguinte:

Aí nós já respondemos uma outra pergunta que é a questão dos desafios do curso. Nós temos muito claramente dois grupos de alunos: os alunos que já têm conhecimento da língua inglesa e procuram a graduação para regularizar, formalizar esse saber e poder atuar conforme a legislação. Há outros alunos que não têm o conhecimento da língua estrangeira e querem aprender e vêm com conhecimento zero. Então nós temos que trabalhar com essas duas situações: alunos que não têm a língua e outros que vieram para desenvolver o que já têm. O problema é para estes que querem aprender: eles não conseguem aprofundar o conhecimento da língua, eles vão ter a base. Eles vão ter a base daquilo que eles vão ensinar de quinta à oitava série e no ensino médio. Não vão saber muito mais, a não ser que eles realmente se dediquem e procurem fora, mas isso é um problema para o nosso aluno do noturno, porque trabalha o dia inteiro, ou às vezes não tem as condições financeiras necessárias para arcar com mais este custo. Um outro fator é que eles muitas vezes não têm uma persistência, uma dedicação para estudar, porque se eles não podem pagar poderiam procurar por si, aplicar-se mais. Não sentimos esse grande empenho de um modo geral, não digo que não há alunos que não façam isso. Todavia, de maneira geral, há sempre uma desculpa: 'a Universidade é que tinha que me ensinar, eu não tenho tempo ou dinheiro para fazer o curso fora, eu tenho muita coisa para fazer'. Há sempre outras prioridades, então um ponto que fica falho é este da dedicação. Já que ele tem esta deficiência, deveria se dedicar mais.

A Universidade procura dar o melhor: laboratórios, equipamentos, biblioteca, professores especializados, salas de aula, boa infra-estrutura, mas realmente ainda não conseguimos dar conta desse problema. Falta desenvolver o aprender a aprender em termos de língua. Eles têm que entender que esta dificuldade não é apenas culpa dos outros e vão deixando.

Esta declaração da Diretora nos faz refletir sobre a situação do aluno que chega à Universidade sem o conhecimento necessário para um aproveitamento satisfatório na graduação e também sobre a responsabilidade do aluno e da instituição perante esta realidade.

A diretora enfatiza que há dois grupos no curso de Letras – Inglês: o grupo dos alunos que já tem conhecimento da língua inglesa, e o grupo de alunos que buscam este conhecimento na Universidade. Percebe-se aí a necessidade analisar os sujeitos do processo e suas responsabilidades.

Segundo um artigo publicado na Revista *Educação*, de março de 2002, boa parte dos alunos que buscam os Cursos de Licenciatura provêm das classes de renda baixa. Devido à falta de condições, muitos desses alunos não tiveram o acesso necessário para que pudessem chegar à Universidade com a bagagem cultural necessária para acompanhar o curso superior .

Os cursos de licenciatura têm menor concorrência, assim como, em geral, podem ser concluídos em quatro anos. Quando cursados em instituições particulares, têm o custo inferior aos das carreiras mais valorizadas no mercado de trabalho.

Segundo o artigo:

Boa parte dos professores graduados pelas universidades brasileiras são filhos de pais que nunca forma à escola ou sequer completaram os quatro primeiros anos do ensino fundamental. É esse o perfil dos formandos em pedagogia, letras, matemática, biologia, física e química - cursos mais procurados pelos que querem ser professores. O questionário socioeconômico do Provão de 2001 do MEC mostra que, em pedagogia, por exemplo, 9,8% dos pais dos formandos nunca freqüentaram a escola e outros 54,7% não completaram a quarta série do ensino fundamental. Já em medicina, um dos cursos mais elitizados, apenas 0,9% dos pais de formandos não foram à escola e 10% não tem quatro anos de estudo (Revista Educação, 2002, p. 14)

Assim, não é de se estranhar que muitos alunos que freqüentam os cursos de Letras tenham tido uma formação deficiente, o que acaba por ser motivo de sérias restrições na Universidade e futuramente na profissão. No caso específico do Curso de Letras Inglês, a deficiência está no conhecimento restrito, até mesmo nulo, de inglês de muitos alunos que passam no exame vestibular, e por conseguinte, estão “aptos” a acompanhar o curso superior. A realidade de sala de aula é a de alunos que em quatro anos desejam se tornar professores de inglês, mas que não possuem um dos conhecimentos essenciais para sua atuação: o conhecimento da língua.

Poderia ter sido desenvolvido anteriormente à graduação, se o aluno tivesse acesso aos recursos necessários para sua aprendizagem.

A Diretora aponta, então, um dos fatores que contribuem para a manutenção desta situação ainda dentro da Universidade. Há o desnível entre os alunos, mas fica claro, segundo ela, que muitos alunos ainda não desenvolveram a motivação necessária para procurar por alternativas que permitam uma melhoria da situação de deficiência apresentada por muitos alunos. Há alunos que ainda não desenvolveram as habilidades típicas do aprender a aprender e ainda esperam que a Universidade aponte os caminhos e que ofereça os recursos necessários para uma formação completa.

Quanto a responsabilidade da Universidade, segundo a Diretora, a Universidade oferece os recursos, mas ainda há muito a ser feito por parte dos alunos. Embora, a instituição de ensino superior demonstre interesse em disponibilizar recursos como biblioteca e laboratórios, a Universidade recebe, após o vestibular, alunos com níveis diferentes de conhecimento. Responsabilizar o ensino médio e fundamental não parece mais ser a única resposta para o problema. A experiência escolar anterior é uma das causas do mal preparo dos alunos que entram na Universidade, mas uma vez membros da comunidade universitária, formada por professores, alunos e a instituição, representada por seus dirigentes, o problema passa a ser compartilhado por esta comunidade, pois é ela que irá habilitar o aluno para atuar no mercado de trabalho. Cabe então a esta comunidade buscar caminhos para a solução destas questões. Enquanto persistir a idéia de que há sempre apenas um sujeito responsável pelas restrições na qualidade da educação, será difícil alcançar bons resultados. Assim, é fundamental que a responsabilidade seja compartilhada.

4. Sobre como o Estágio é conduzido e supervisionado, o depoimento foi:

Os alunos têm que fazer 300 horas de estágio ao longo do curso. No sétimo e oitavo períodos, nós temos dois programas de aprendizagem com 72 horas cada um, que é o estágio supervisionado com um total de 144 horas. As outras são feitas do segundo ao sexto período. Em cada período, eles fazem algumas horas de observação. No sétimo e oitavo períodos, é o grande enfoque: nós ficamos na Universidade por umas duas ou três semanas para darmos algumas orientações gerais e também para que as escolas dêem início às suas atividades. Não podemos atrapalhar o andamento das atividades na escola, por isso temos esse tempo. Daí nós vamos para a escola e os alunos semanalmente têm que dar uma aula,

no mínimo. No meu grupo de estágio, especificamente, eu procuro fazer com que cada aluno dê uma aula de inglês ou de português. Isso vai depender da disponibilidade da escola. Eles assistem aulas dos colegas, mostram materiais e planos de aulas, preparam atividades. Mais ou menos no final do semestre, eles retornam à Universidade para concluir o relatório de estágio das atividades desenvolvidas e fazer um feedback para refletir sobre futuras mudanças.

Esse trabalho é bem interessante, não é nada monótono. Como nós dependemos da escola, não somos nós que organizamos a escola, nós trabalhamos de acordo como a escola funciona. Então, uma reclamação, que não há como mudar é a mudança de horários: o aluno chega com a aula pronta, mas o professor pede para transferir o tópico para outra aula. Ou, então, o professor pede para que, ao invés da produção de um texto, que se faça a leitura de um texto que será usado na aula seguinte. Eles vão aprendendo. Ou então preparam uma aula para o segundo ano, mas precisam entrar em outra turma. Então, ele tem que adaptar para turma que ele nem conhece. Vão tendo que trabalhar com a maleabilidade. Eles sempre têm a supervisão de um professor de conteúdo (português e inglês) e da área de educação, que dá o suporte pedagógico.

Novamente, fica clara a preocupação da direção do Curso em atender às orientações do Projeto Pedagógico visando à busca de uma aproximação da teoria e da prática de sala na aula. Nos dois semestres de estágio, os alunos são confrontados com situações reais que, muitas vezes, fogem do planejamento, pois é necessário atender a alguma necessidade imediata da escola, o que demanda flexibilidade do professor para dar conta de resolver determinadas situações. O acompanhamento dos professores de conteúdo e dos programas de aprendizagem da área de educação é certamente um fator fundamental neste momento para o aluno, pois dá a ele o suporte necessário nos seus primeiros passos como docente. Há alunos que já vão para o campo de estágio com uma experiência profissional, mas muitos alunos fazem sua “estréia” nesse momento.

5. Sobre a aplicação dos conteúdos estudados na Universidade no estágio, a Diretora declarou:

Fica, porque daí eles vão passando o que aprenderam na Universidade no campo de estágio. Este ano até aconteceu um fato bem interessante. Na universidade, na produção de texto eles trabalham com a escrita e re-escrita e uma das alunas estagiárias, numa turma de sétima série da noite, estava fazendo este tipo de atividade com os alunos, escrita e re-escrita, e utilizou com os alunos os critérios de correção que a professora de oficina de texto estava usando. Ela adaptou para os alunos e a professora da turma acabou adotando para outras turmas, bem como uma outra conhecida da aluna. Então, você vê que a Universidade está interferindo na comunidade, levando algo bem moderno. Apesar de que temos um ano apenas para fazer isso. De início, muitos alunos aprendem na metodologia como trabalhar, teoricamente eles sabem o que fazer e até eles podem fazer planos de aula, dar aula para colegas.

A diretora enfatiza a contribuição da Universidade para a escola ao levar conhecimentos por meio dos alunos estagiários, e que os professores utilizam posteriormente, o que demonstra um intercâmbio entre o professor da turma e os alunos do Curso de Letras.

A diretora complementa:

Todavia, quando eles entram na sala de aula, mais metodicamente, a tendência é repetir os modelos antigos, daquelas aulas extremamente tradicionais. O modelo que eles tiveram décadas atrás. Então, eles chegam a dizer em sala: "Hoje, nós vamos estudar os verbos regulares e irregulares. Como se forma o passado regular em inglês? Acrescenta o '-ed' no final dos verbos regulares, exemplo...." Mais outros exemplos. Tenho certeza de que isso foi tratado por mim na prática de ensino e pelos professores de Metodologia e de Linguística Aplicada de outra forma, mas parece que não transferem esse conhecimento para a prática. Mas como disse, isso é de início, porque a gente vai chamando atenção e até o final do ano, final do oitavo período, a gente consegue corrigir uma boa parte dos problemas. E acrescenta, Mas tudo isso vai depender também da escola, de como o professor da turma trabalha, como os alunos estão acostumados. Os alunos da graduação até tentam às vezes algumas coisas mais ousadas, mas os alunos não entendem, não aceitam e o aluno PUC acaba se voltando para o tradicional. De qualquer maneira eles tem que ter esse conhecimento de que existem outras formas e que eles podem tentar, porque se ninguém tenta não haverá progresso nunca.

Outro momento importante da entrevista confirma nossa fundamentação teórica que trata da repetição do modelo (CARVALHO, 1992; LIBÂNEO, 1998; PERRENOUD, 2002; ROSA, 1994; TARDIFF,1999). O aluno busca levar para a prática a teoria estudada nos diferentes Programas de Aprendizagem pelos quais passou, mas necessita ser provocado pelo professor, para que perceba que, apesar da carga teórica que ele traz, há a necessidade de buscar uma prática diferenciada na sala de aula. Num primeiro momento, a sua tendência é mesmo de repetir os modelos presentes em sua formação.

Fica claro que o aluno da graduação, mesmo tentando inovar, encontra, além da sua inexperiência, outras barreiras naturais, como ter que respeitar as orientações do professor da turma e também a resistência dos alunos da escola acostumados a modelos mais tradicionais e que lhes oferecem mais segurança segundo seu julgamento. Percebe-se, assim, a relevância do acompanhamento do professor de conteúdo e também da área de educação ao aluno no campo de estágio.

Concluindo, a entrevista realizada com a Diretora Adjunta nos revelou a preocupação da entidade e também sua preocupação pessoal com a questão do

acompanhamento, formação profissional dos alunos e uma visão das deficiências apresentadas por eles e os recursos oferecidos pela Universidade para a solução desses problemas. Além disso, ela nos aponta a necessidade de um maior empenho por parte de alguns alunos para o seu desenvolvimento na graduação.

4.2.2. Análise da entrevista com dois docentes de língua inglesa

Para esta pesquisa, foram entrevistados dois docentes do Programa de Aprendizagem de Língua Inglesa, com o objetivo de conhecer a situação do PA dentro do Curso de Letras, a sua contribuição para a formação dos alunos e futura aplicação no ensino fundamental. Buscava-se também pesquisar os principais desafios encontrados por estes docentes.

Docente 1.

A primeira professora entrevistada é graduada em Letras Português e Inglês e tem Mestrado em Lingüística Aplicada. A professora atua há dezoito anos como professora de inglês e está no Ensino Superior há sete anos.

1. Sobre a importância atribuída ao estudo de língua inglesa para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental, foi este o relato:

Dentro da grade curricular acho que a língua inglesa tem um lugar desprivilegiado. Por quê? Nós temos 4 horas aula por semana do primeiro ao terceiro ano e duas horas no quarto ano. Em função de muita briga a gente conseguiu mudar. Na realidade, há três grades curriculares em andamento na PUC. Conseguimos colocar mais aulas no último ano. Agora, em função da nova grade curricular (2002) nós vamos ficar um semestre sem inglês por causa das disciplinas pedagógicas. No sexto período eles não terão inglês. Eu tenho uma pena muito grande dos professores de língua inglesa da PUC: nós somos apedrejados em toda reunião que há com os alunos – reuniões da direção com os discentes. Nessas reuniões, a direção quer saber como cada PA está se desenvolvendo e inglês é o grande alvo de apedrejamento. Os comentários são que o método é falho, os professores usam metodologia defasada. Eles, os alunos, sempre estão descontentes com esta questão. É um descontentamento que é pertinente, sem sombra de dúvida, mas existe uma problemática que a instituição não percebe, não vê ou não quer ver, que é: para ensinar uma língua estrangeira dentro desta carga horária que nós temos, você não pode trabalhar com grupos grandes e eles só dividem os grupos no primeiro e segundo período. Do terceiro período para frente eles não dividem. Então, a primeira reclamação do aluno quando eles entram no terceiro período é “Professor, porque não divide a turma em duas. Eu que ia vindo bem lá no meu básico e agora caí num básico ou intermediário, ou sei lá o quê.

A professora entrevistada faz um relato importante a respeito da situação do ensino de língua inglesa no curso de Letras. Neste momento da entrevista, ela faz considerações sobre a carga horária insuficiente para o estudo da língua aponta a insatisfação dos alunos freqüentemente externada nas reuniões entre direção e alunos. A professora também salienta que a Universidade não demonstra consciência desta realidade, ou não busca os meios para resolver tal problema. Este perfil não parece ser exclusividade da instituição de ensino superior, pois na escola regular, a língua estrangeira está presente no currículo, mas as condições de ensino são, na maioria das vezes desfavoráveis para que a aprendizagem de fato aconteça. Considerando que na instituição de ensino superior o aluno está buscando a formação para ser professor e que não dispõe ainda do conhecimento necessário para uma boa atuação, é de se questionar se ainda é possível manter tal prática: sala com número elevado de alunos, com níveis diferentes de conhecimento e carga horária incompatível para a aprendizagem da língua. A carga horária para o curso estudado, ingressantes em 2000, é de 558 horas para o estudo de língua inglesa, com quatro horas semanais do primeiro ao sexto período, três horas no sétimo, e quatro horas no oitavo período.

A professora continua seu relato:

O professor não sabe quem ele privilegia em sala de aula: se ele privilegia o aluno do básico ou se privilegia o aluno do intermediário. Se ele privilegia o aluno do básico, o do intermediário fica aborrecido e vai fazer outra coisa. se ele privilegia o aluno do intermediário o do básico não presta atenção, porque não entende.

Outro problema apontado pela professora é o nível de conhecimento diferente entre os alunos. Há alunos com um nível de proficiência maior do que outros e não é de se estranhar que a opção por privilegiar um grupo acabe em desmotivação do grupo preterido. É uma escolha difícil para o professor que deverá contar com a participação dos alunos para que encontrem alternativas para o trabalho em sala de aula.

A professora finaliza seu depoimento sobre a importância atribuída ao estudo da língua:

Não é uma questão de milagre, é uma questão de um comprometimento racional de alguém insistir que há a necessidade de uma abordagem diferente. Eu acho que o que eles deveriam fazer é tirar inglês da grade curricular do final e fazer um Centro de Línguas no final, ou seja, ele faz Letras, mas faz inglês no Centro de línguas. Ele só vai ter o diploma a partir do

momento que ele atingir no centro de línguas um grau para daí a gente poder trabalhar com turmas menores, com uma flexibilidade e carga horária maiores. Essa seria uma solução. Uma outra solução seria termos turmas divididas do começo ao final do Curso. Para a formação geral é importantíssimo, porque ele vai sair habilitado a dar aula de língua inglesa. Com a língua estrangeira, você tem condições de ampliar a formação do indivíduo em todos os sentidos em termos culturais, na literatura, até em termos de visão de mundo, de comportamento, ver outras formas de pensar. Acho que abre e desenvolve o senso crítico. Eu acho que a gente trabalha com a questão da educação, não está ensinando só língua pela língua, está aproveitando o momento para discutir qualquer questão. Acho que isso é o bom de se ensinar língua estrangeira: é permitido trabalhar com qualquer tema. Então, acho que é extremamente importante, só que em função da realidade há limitações.

A professora entrevistada demonstra uma visão crítica quanto à realidade do ensino de língua inglesa no Curso de Letras. Assim como a Diretora do Curso, ela aponta o desnível entre os alunos como um fator de impedimento à qualidade das aulas. A professora também aponta para a necessidade de se buscar o conhecimento de língua inglesa fora da graduação, e uma alternativa seria a criação de um Centro de Línguas. Tal proposta poderia ir ao encontro das preocupações da Diretora do Curso, que aponta a falta de recursos financeiros para frequentar aulas fora da Universidade. Ao oferecer estas possibilidades aos alunos, a Universidade estaria assumindo a responsabilidade de ir além dos recursos já oferecidos aos alunos, os quais têm se mostrado insuficientes muitas vezes, pois o aluno traz deficiências que só a graduação não permite tratar.

A professora aponta também a importância do estudo da língua como uma abertura para o mundo. Por se tratar de um curso de formação de professores, há a possibilidade de usar nas aulas de língua inglesa materiais e atividades voltados para a formação profissional. Tal atitude abre oportunidades para a reflexão e também para a prática na sala de aula, além de favorecer um diálogo entre a formação pedagógica e a formação específica da área de Letras.

2. Sobre a expectativa em relação a aplicação dos conhecimentos de língua inglesa no ensino fundamental, expôs:

Nós temos atuado no campo de estágio e vemos que eles têm muita dificuldade de conteúdo de vocabulário, em várias áreas. A gente gostaria de ajudá-los mais nesse sentido, de poder instrumentalizá-los melhor, mas como eles entram no Básico, assim a maioria entra no “To Be”, então é complicado que, ao mesmo tempo, que é preciso mudar na escola pública, mas você está colocando no mercado pessoas mais atrasadas que as pessoas que já estão no mercado. Não quero parecer pejorativa, mas muitos dos profissionais que estão no mercado já estão defasados em termos de conteúdo e os que entram também têm suas limitações.

A professora relata que no campo de estágio, no final do curso, ainda é possível perceber as limitações do aluno, que mesmo após alguns anos no curso não conseguiram desenvolver satisfatoriamente a sua proficiência. Ela compara os profissionais que estão ingressando no mercado com os profissionais que já estão atuando e percebe que não há avanços. Quem está atuando tem uma prática limitada e quem está prestes a entrar não parecer estar numa situação diferente. Os profissionais já atuantes mencionados pela professora são da escola pública, em que os alunos fazem seu estágio. Não é possível prever onde os futuros egressos irão atuar, mas é fato que muitos não sairão da Universidade com a preparação devida.

A professora continua:

Há casos excepcionais, por exemplo: um aluno que sempre quis ser professor de inglês, e o inglês dele era macarrônico. Aí ele conseguiu um emprego logo no segundo ano e topou a parada. Quem o ajudou foi uma colega que morou 4 anos na Inglaterra. Então, à noite nas aulas ele sempre arranjava um jeitinho da colega ajudá-lo com a aula que ele ia dar no dia seguinte. E ele foi, foi e foi, hoje ele está na escola São José, que é integrada ao Bom Jesus. Isto me faz refletir muito, porque se alguém me ligasse dessa escola e me perguntasse “Dou ou não dou o emprego ao seu aluno?” Eu diria “Não dê, porque ele não tem a competência lingüística devida.” Graças a Deus ninguém me ligou: ele foi lá, ele se superou, superou aos colegas. E hoje ele está cada vez mais empenhado fazendo cursos subsidiados pela escola. Tudo é importante, mas a motivação é o grande diferencial, é essencial. Você pode até não ter a competência lingüística, mas você acaba adquirindo com o tempo. Esse aluno soube aplicar até o que não havia sido ensinado a ele.

Há alunos ainda despreparados, mas há otimismo que vem de exemplos como o desse aluno: com motivação é possível vencer desafios. Todavia, fica claro que o aluno deve investir tempo e recursos para melhorar sua competência. Além disso, atitudes isoladas como esta não devem eximir a comunidade universitária da responsabilidade pela formação do aluno. Segundo a professora, ela mesma não recomendaria este aluno para ocupar o cargo naquele momento, embora ele tenha demonstrado, posteriormente, empenho para vencer o desafio. O exemplo mencionado é positivo, mas não deve permitir que a comunidade comunitária deixe apenas para o futuro egresso a responsabilidade pelo êxito ou fracasso na sua atuação como professor.

3. Sobre as competências ou habilidades que se pretendem desenvolver com o estudo de língua no Curso de Letras, ela declarou:

A gente trabalha com as quatro habilidades, com a competência lingüística porque a gente pensa que eles serão profissionais. Então, já não é uma coisa de aluno. Você tem que ter acesso às 4 habilidades e dominá-las. Com que habilidade que ele sai? É pouca.

Neste momento da entrevista, a professora relata o objetivo de se desenvolver as quatro habilidades na aprendizagem da língua estrangeira, o que vem a ser uma exigência em relação ao futuro professor, não apenas ao aluno. Contudo, a habilidade adquirida pelo aluno é pouca, o que leva ao questionamento sobre o grau de proficiência desejável para o futuro professor: o que ele conhece é suficiente para a prática na sala de aula do ensino fundamental, ou é necessário ir adiante?

Além destes comentários, a professora falou também sobre o objetivo do Programa de Aprendizagem de língua inglesa de despertar no aluno o interesse por novas tecnologias educacionais. Segundo a professora, os alunos de língua adiantados têm facilidade, conhecimento de tecnologia, enquanto alunos de nível básico de inglês também apresentam restrições quanto ao uso de tecnologia.

Continuando sobre as competências e habilidades:

Então vamos atender a quem? Quem já tem acesso à informação e formar profissionais extremamente competentes ou profissionais que só querem ingressar no mercado de trabalho e não têm nada? Eu acho que devemos atender a todos, ou então fechar os olhos para essa realidade. Há quem diga que a gente tem que levantar o nível. Você levanta e aí? A metade você joga fora. Se você jogasse fora e mais tarde eles aí voltassem, tudo bem, mas eles vão para outras instituições. Vocês não estão resolvendo o problema. Se for uma clientela que não teve acesso na sua formação a nada, então nós vamos tomar a responsabilidade.

A professora menciona a intenção da Universidade de formar um indivíduo que domine a competência lingüística, mas que as suas limitações podem ser um obstáculo ao alcance desta meta. Também observa que não é possível escolher a que público servir e ignorar as necessidades de outro grupo. A entrevistada demonstra sua preocupação de que a Universidade não ignore este desafio e que assuma esta responsabilidade: atender os diferentes grupos de alunos.

4. Sobre os desafios deste PA, fez o seguinte relato:

É necessário convencer as pessoas de que é necessário fazer alguma coisa. Não funciona em função de n fatores. O desafio é convencer a instituição que não se pode continuar nesse sentido. O outro desafio é em relação ao aluno: infelizmente mostrar para ele, convencê-lo de

que ele não vai aprender língua na Universidade, que ele deverá procurar língua fora. Aí a Universidade talvez deveria criar um Centro de Línguas comunitário para dar essa opção ao aluno. Por que eu digo que preciso convencer o aluno? Senão, ele acha que vai dar certo. Essa é nossa responsabilidade: mostrar para ele que a meta que ele consegue muitas vezes atingir é de ser um aluno intermediário, e eu acho que um aluno de nível intermediário não está apto a sair dando aula. Ele está se formando ainda, ele precisa atingir um nível mais avançado.

A professora esclarece que o desafio é institucional e profissional, no que se refere ao comprometimento do professor e da universidade, e pessoal, no que diz respeito a cada aluno. A instituição necessita buscar meios para disponibilizar mais recursos aos alunos. Ao professor cabe a tarefa de estimular a conscientização do aluno sobre o seu papel como ator principal do seu próprio desenvolvimento e ajudar-lhe a entender que há possibilidades e um caminho a ser trilhado. Ao aluno cabe trabalhar arduamente em busca da realização de suas metas, mas ele necessita do apoio e orientação da Universidade.

A professora continua seu relato sobre os desafios:

Então, essa é minha meta, meu desafio: convencê-los disso e não deixar que eles desistam. Quero mostrar a eles o possível: que existe um caminho, e o possível é isso. Que se eles entraram aqui zerados e se fizerem a parte deles “a lição de casa”, aí eles têm chances. Eu sempre dou exemplo destas pessoas que vão atrás, que fazem a sua parte. O exemplo desse aluno: aquilo que é pedido a ele, ele consegue fazer, dá conta. E a tendência é aprender cada vez mais. Conscientizá-los da importância, que não existe método miraculoso, o desenvolvimento do senso crítico, mostrar que as coisas não são assim tão simples: há questões psicológicas, motricidade, os mitos sobre aprendizagem. É necessário mostrar para eles que o aprendizado é cumulativo e que depende muito mais dele do que de qualquer outra pessoa.

A professora demonstra em sua fala acreditar que o comprometimento pessoal do aluno é o fator chave para o sucesso na vida escolar e, futuramente, na carreira profissional. Sem o comprometimento do aluno, realmente não acredito que ele consiga se desenvolver em qualquer área do conhecimento. Todavia, acreditar apenas neste compromisso pessoal pode colocar em risco os questionamentos sobre a função da instituição de ensino superior na formação do aluno, conforme apontado anteriormente pela professora. Ao responsabilizar o aluno, exclusivamente, pelos bons e maus resultados, pode-se estar apontando duas questões: em primeiro lugar a desistência de se esperar que a instituição cumpra seu papel e, em segundo lugar, a crença de que, independentemente dos recursos disponibilizados, tudo depende apenas do aluno.

Docente 2

A segunda docente entrevistada tem Mestrado em Lingüística. Tem vinte anos de experiência como professora, dos quais quatro anos no ensino superior no curso de Letras como docente de língua inglesa e também de prática de ensino.

1. Sobre as competências ou habilidades que se pretendem desenvolver com o estudo de língua inglesa no Curso de Letras, afirmou:

No curso, pretende-se trabalhar as quatro habilidades, mas nós temos consciência de que quando ele for aplicar na escola, especialmente ensino fundamental ele vai trabalhar basicamente com a escrita e com a leitura, nem tanto com a oralidade. Falar e ouvir passam a ser não desnecessários, mas ficam para segundo plano. Podem ser eventualmente usados, mas não é a linha das escolas, especialmente da escola pública. É o que eu observei quando trabalhei na Prática de Ensino, na prática não é o que se vê nas escolas. A ênfase mesmo é trabalhar através de textos, é a única forma de se trabalhar com turmas grandes.

A professora salienta o fato de que muito embora o aluno desenvolva as quatro habilidades na graduação, ao atuar como professor na escola regular, ele trabalhará prioritariamente com a escrita e a leitura. A experiência da professora com a Prática de Ensino torna-se relevante neste momento, pois toma consciência da realidade que seu aluno encontrará.

Sobre os desafios deste Programa de Aprendizagem de língua inglesa, destacou:

Como qualquer professora de língua inglesa, da PUC ou de outra instituição, creio que o maior desafio seja a heterogeneidade dos grupos, porque nós temos alunos de todas as formações, de todos os backgrounds, de todas as bases. Nós temos alunos que mal sabem o "a, b, c", bem como temos alunos que são fluentes, já moraram fora, não cometem erros em composições. Você tem que trabalhar de uma forma que satisfaça a todos, tem que trabalhar com atividades diferenciadas, material diferenciado, em cada aula que você vai dar. Além do que, você tem que seguir o que é institucional. Você tem que atender àquele que já tem uma base maior e que espera crescer ainda mais e não sair da mesma forma que entrou, evitando, assim, a estagnação. Essa é realmente uma dificuldade que temos que enfrentar.

Há três níveis, 1,2,3. O 1 é mais fácil de trabalhar, o 3 é aquele que a maioria tem mais conhecimento, alguns não têm tanto, mas querem estar lá. Nós os classificamos e você tem que preparar cada aula com o livro do curso e materiais diferentes. O mesmo livro é usado para os três níveis, o que pode ser trocado são os Readers. O grande desafio é acomodar todos os níveis.

Confirmando as declarações da diretora e da outra docente de língua inglesa, o grande desafio deste PA é como acomodar os diferentes níveis de proficiência dos alunos. A utilização do mesmo material para turmas divididas em três níveis

diferentes também demonstra ser um dos pontos de problematização da questão: alunos de nível básico e mais avançado utilizam o mesmo livro-texto e o professor faz a diferenciação das aulas com materiais extras e readers, que são muitas vezes clássicos da literatura adaptados.

4.2.3. Professores de Estudos Lingüísticos

Foram entrevistados dois docentes do Programa de Aprendizagem de Estudos Lingüísticos, com o objetivo de levantar dados sobre a situação do PA dentro do Curso de Letras, a sua contribuição para a formação dos alunos e futura aplicação no ensino fundamental.

Docente 1

O primeiro docente entrevistado é mestre em Lingüística Geral e atua como professor desde 1967. No ensino superior, leciona desde 1971.

Sobre a importância que se atribui, no Curso, aos Estudos Lingüísticos para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental, relatou:

Eu penso que de uns tempos para cá, os Cursos de Letras, em especial o Curso de Letras da PUCPR, nas suas disciplinas, mas especialmente nas disciplinas que estudam a linguagem, passou a considerar que é de suma importância se dar uma nova visão da linguagem ao futuro profissional. Nós sabemos que o cidadão comum, aquele que tem alguma formação, até alguns professores têm uma visão distorcida, trazem muitos preconceitos em relação à própria linguagem e uma das finalidades dessas disciplinas é procurar eliminar os preconceitos e dar uma visão mais científica, mais aprofundada da linguagem, para que o profissional das Letras tenha de fato uma posição mais adequada, mais científica, até ficar mais à vontade frente a estes fenômenos para poder falar com mais base, atuar de uma maneira melhor formando melhor o cidadão.

O professor evidencia uma mudança de atitude que está havendo nos Cursos de Letras nos últimos anos. Vê-se a necessidade de formar um indivíduo, que ao atuar no campo de trabalho, entenda os fenômenos da linguagem e que não espere encontrar o falante ideal. Daí a necessidade de se despir de preconceitos para atuar na área das Letras. O professor menciona a necessidade do conhecimento científico como base para que o futuro professor possa analisar e julgar os fenômenos com os quais se deparar. É importante lembrar que teorias freqüentemente podem levar profissionais a adotar uma postura dogmática. Assim, mesmo tendo o embasamento científico para tratar das diferentes questões da rotina de sala de aula, o futuro

professor deve estar aberto para diferentes possibilidades de interpretação e tratamento de problemas.

O professor continua seu relato, dizendo:

Na verdade estes aspectos dentro dos cursos de Letras, esta preocupação é recente. Por muito tempo os Cursos de Letras se distanciaram da realidade, no que diz respeito ao ensino de língua materna e língua estrangeira. Os cursos começaram a ter essa preocupação em aproximar e de fato formar um profissional apto a entrar no mercado de trabalho e apto a trabalhar com o ensino de língua, criando uma outra alternativa que não apenas a da gramática universal na abordagem dos estudos dos fenômenos da linguagem. Então, estas disciplinas, nós as consideramos como de extrema importância para a formação do professor.

O professor enfatiza a importância do programa de aprendizagem e novamente fala da mudança de atitude nos últimos tempos. Há uma busca pela formação de um profissional que aproxime sua ação educativa da realidade de sala de aula, da comunidade do aluno. Este é um fator de suma importância para o bom desempenho escolar. Sem conhecer a realidade do aluno, sem partir desta realidade como base para a ação educativa, a comunidade escolar terá poucas possibilidades de desenvolvimento. A escola deve possibilitar ao aluno o conhecimento de outras realidades diferentes da sua, mas não pode ignorar o conhecimento de mundo do aluno, seus hábitos e costumes. Não se trata de mudar tais hábitos e costumes, mas sim oferecer aos alunos outras possibilidades, mas para isso é preciso que o professor tenha um entendimento claro do contexto.

2. Sobre a aplicação dos conhecimentos no Ensino Fundamental, afirmou:

Há todo o embasamento teórico que ele vai receber ao longo da disciplina, mas ao mesmo tempo o curso de Letras, especialmente o Curso da PUCPR, está tendo uma preocupação em já iniciá-lo, em já introduzi-lo na escola e colocá-lo face a esses fenômenos todos, para que ele já vá vivenciando e vendo como ele pode aplicar aqueles conhecimentos teóricos na prática.

O professor salienta a necessidade de um conhecimento teórico para que haja fundamentação na sua prática de sala de aula. Não há apenas um enfoque na teoria, pois os alunos são levados à sala de aula da escola para observar os fenômenos da linguagem.

A seguir o professor relata os procedimentos seguidos:

A gente está trabalhando muito com ensino com pesquisa e muitas dessas pesquisas envolvem a própria clientela do ensino fundamental e médio. Os próprios alunos são levados

à escola com "problemas" de língua e esses "problemas" são às vezes relacionados a determinados aspectos de pronúncia, morfologia, dentro da sintaxe. Estes aspectos são trazidos à sala de aula, são discutidos, são explicados à luz de alguma teoria por parte dos professores para que eles já possam ir assumindo uma postura, não preconceituosa, mas fundamentada a partir de teorias lingüísticas. Acho que isso dá a ele uma visão mais ampla, mais democrática da própria linguagem, mais arejada, mais aberta, não tão preconceituosa. Ele começa a dar valor à própria linguagem do aluno. Características que antes eram consideradas como erro, como desvios, de coisas que deviam ser eliminadas, agora elas passam a ser valorizadas na medida que podem ser ponto de partida para um aprendizado, e ponto de partida, acima de tudo, para uma reflexão. Então, eu acho que o que estas disciplinas dão ao aluno é uma ferramenta para que ele possa depois agir de uma forma mais adequada como professor.

O depoimento do professor revela mais uma vez a busca do estreitamento entre a prática e a teoria. Para que o aluno da graduação entenda o que está por trás da produção lingüística do aluno da escola fundamental, ele precisa estudar a realidade desse aluno, pesquisá-la, para, a partir daí, promover transformações. Este é um conhecimento importante para o professor de língua estrangeira, considerando que o desenvolvimento da aquisição de uma língua estrangeira não está desvinculado a atuação do aluno como falante de sua língua materna.

O professor mais uma vez fala da importância do conhecimento da teoria para que os preconceitos sejam vencidos, mas relembramos que a teoria pode se tornar dogmática. Questiona-se então o quanto o aluno está preparado para avançar em suas pesquisas e não se limitar a uma linha de pensamento. É necessário conhecer diferentes pontos de vista, para que seja possível ter um posicionamento.

Outra questão apontada pelo professor diz respeito ao tratamento dado aos erros, ou o que em determinados contextos pode ser considerado erro. Conforme mencionado pelo professor, este pode ser o caminho para o aprendizado. Não se trata de ignorar o que é "errado", mas, sim, disponibilizar ao aluno o conhecimento de outras possibilidades, assim como ajudá-lo a perceber a necessidade de adequação ao contexto.

3. Sobre as competências ou habilidades que o Curso pretende desenvolver com Estudos Lingüísticos, comentou:

É exatamente esse da análise lingüística, de como agir, por exemplo, com essa questão da variação lingüística e como se posicionar frente a esses fenômenos todos e como considerar o usuário dessas variantes. Isso não diz respeito à variação lingüística, mas no que diz respeito à pronúncia, mas se ele topa na sala de aula com algum desvio, assim mais grave, considerado erro, ele vai sair instrumentalizado para agir: como ele vai corrigir, como ele vai

proceder. Ele vai estar de posse de técnicas para propor soluções para um problema de pronúncia. Ele vai ter essas competências e habilidades desenvolvidas ao longo do curso. Na verdade, a gente busca na própria realidade escolar os motivos para desenvolver estas habilidades e competências.

O professor retoma a questão de instrumentalizar o aluno, para que ele possa agir diante de problemas como o de pronúncia, por exemplo e que saiba como se comportar perante diferentes fenômenos da linguagem.

O professor dá continuidade ao seu depoimento:

A PUCPR faz alguns anos que inaugurou uma nova metodologia, de maneira a desviar a atenção do eixo do ensino para o eixo da aprendizagem. Com isso, o aluno assume em grande proporção a sua aprendizagem, ele é de fato responsável por sua aprendizagem. E esta é uma competência que ele deve levar para a sua atuação profissional. Nós sabemos de fato: O que o professor ensina? Quem deve aprender é o aluno, tanto aqui quanto lá. Na realidade, isso se vê mais em nível da pós-graduação. Na pós-graduação, a aprendizagem fica mais sob responsabilidade do aluno. Na graduação, isso parece mais responsabilidade do professor, mas o que a gente quer é que o aluno aprenda, quer que ele mostre para o aluno dele que é ele que vai aprender.

Mais uma vez é enfatizada a necessidade de o aluno assumir o comando de sua própria formação, buscando o aprender a aprender e que leve esta competência para seus futuros alunos. O professor salienta o fato de que a Universidade busca tal fenômeno na graduação, mas ela ainda é, de um modo geral, mais percebida na pós-graduação. O redirecionamento para o eixo da aprendizagem não deve desviar a responsabilidade da comunidade universitária como um todo. O aluno necessita fazer a sua parte, mas necessita também de orientação e recursos, ser orientado a como utilizar os recursos disponíveis.

Docente 2

Lingüística Aplicada

A segunda professora entrevistada é graduada em Letras Português e Inglês e tem Mestrado em Lingüística Aplicada. A professora atua há dezoito anos como professora de inglês e está no Ensino Superior há sete anos.

1. Sobre a importância que se atribui à Lingüística aplicada para a formação geral do futuro professor do ensino fundamental, a professora faz o seguinte relato:

Acho que é extremamente importante, mas não vai mais constar do currículo futuro em virtude das mudanças. Acho que a Lingüística Aplicada é importante para eles saberem do que se trata. É até difícil para nós profissionais sabermos o que é, só mesmo estudando para entender. É importante saber que a lingüística aplicada não se resume à aplicação da lingüística. É a questão da reflexão, da pesquisa que se desenvolve na área. Acho que a Lingüística Aplicada procura desenvolver a competência teórica visando à competência profissional, acho que essa é a grande diferença entre Lingüística e Lingüística Aplicada. Não é só uma questão de competência teórica. Ela existe para nos tornarmos profissionais mais competentes.

A professora salienta a importância do programa de aprendizagem, e lamenta o fato de que não estará mais no currículo futuro. A definição de Lingüística Aplicada parece ser difícil, mas a professora enfatiza a necessidade de se refletir sobre os fenômenos da linguagem, de ter acesso à pesquisas disponíveis.

A professora continua:

Eles (os alunos) gostam porque são textos que não exigem conhecimento de vocabulário complexo, não são textos herméticos. São textos sobre experiências, mão na massa, muitas vezes até de colegas deles. Pesquisas desenvolvidas por docentes e discentes. A Lingüística Aplicada desenvolve essa competência crítica: o aluno começa a refletir sobre o que é ser um professor, o que é ser um professor mais especificamente de língua estrangeira no Brasil. Aí entra muito a questão da escola regular: o que é possível fazer na escola regular. Você lê trabalhos variados, onde eles começam a perceber que há limitações: que a maneira como eles aprenderam talvez não seja a melhor maneira para ensinar. Muitos aprenderam desenvolvendo as quatro habilidades, mas vão trabalhar numa realidade onde isso não é possível. Aprendem também sobre a competência implícita de cada um e que há a tendência de se repetir o modelo. Aí eles iniciam uma reflexão de que há outras maneiras de se ensinar língua levando em conta o contexto, a realidade não só do aluno como do professor. Muitos dos textos que lemos relacionam-se com o professor e sua realidade. É muitas vezes o próprio professor, que devido a suas limitações, não consegue desenvolver um projeto que seja efetivo. O professor faz pontes com a realidade pela qual o aluno passará. É o momento em que eles vão entender que dar aula não é só chegar lá na frente e mandar o aluno abrir o livro e traduzir o texto.

A teoria aliada à prática faz da Lingüística Aplicada uma disciplina essencial para o desenvolvimento do futuro professor. A professora declara a responsabilidade de trabalhar com textos que permitam que o aluno faça uma leitura da realidade de sala de aula, mais especificamente da sala de aula de língua inglesa. Busca-se uma aproximação com o real, com a realidade da sala de aula e não apenas com a teoria que dita o ideal.

A questão da competência implícita, citada pela professora, é descrita por Almeida Filho (1999) como uma cultura gravada na história do indivíduo sobre como ensinar línguas, e é este o modelo que o aluno tende a reproduzir na sala de aula.

Daí a necessidade de reflexão para selecionar quais são as verdadeiras contribuições desse modelo e o que deve ser modificado. Conforme mencionado pela professora, é necessário que ele perceba que dar aula não se limita a pedir aos alunos para abrir o livro e traduzir um texto. Para que o futuro professor possa ir além de algumas práticas tradicionais, ou até mesmo optar por fazer uso destas práticas, é necessário que ele esteja consciente de suas escolhas.

2. Como o aluno poderá fazer a aplicação dos conhecimentos dos programas de aprendizagem de Lingüística Aplicada no ensino fundamental? A esta pergunta a entrevistada comentou:

Em uma turma que teve Lingüística Aplicada e prática de ensino concomitantemente percebi que há contribuição para a reflexão, tinham com o que contribuir. Eles entenderam mais o que estava acontecendo com eles no campo de estágio. Essa experiência demonstrou que é necessário haver esta ligação, que é o que a PUC quer com o novo Projeto Pedagógico: integrar todos esses programas, mas é difícil, porque parece que a cabeça das pessoas já é dicotomizada por natureza, tudo compartimentalizado.

Neste depoimento a professora enfatiza a importância da reflexão e da teoria aliada à prática, pois foi possível para os alunos entender o que estava em andamento no campo de estágio. Ela defende a necessidade deste diálogo entre as diferentes atividades e programas de aprendizagem do curso de Letras, pois os saberes estão interligados, devem caminhar na mesma direção, mas nem sempre é esta a abordagem seguida. A tendência dominante, nas diferentes áreas do conhecimento, é de separar, fragmentar o saber. Muitos autores falam da importância da integração das partes para formar o todo (BEHRENS, 2000; MORIN, 2001), para que seja possível ter uma visão da totalidade e entender a importância de cada elemento participante.

3. Sobre a pergunta: que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estágio Supervisionado? A entrevistada respondeu:

"A competência teórica visando uma competência profissional, com certeza."

A competência profissional deve buscar na prática do dia-a-dia elementos que auxiliem o professor no processo de amadurecer, para que possa avaliar sua ação docente, valorizando o que há de positivo e procurando novas alternativas quando necessário. Ele precisa dispor de elementos teóricos, também, para dar continuidade a este processo. A professora entrevistada demonstra consciência da relevância dos saberes da Lingüística Aplicada, além de outros saberes, para construção de uma ação docente comprometida com a busca por bons resultados, o que leva à competência profissional.

4.2.4. Entrevista com a professora do Programa de Aprendizagem Implicações Metodológicas para a Construção Docente

Para pesquisar a situação do PA dentro do Curso de Letras, foi entrevistada uma docente do Programa de Aprendizagem Implicações Metodológicas para a Construção Docente.

A professora entrevistada é graduada em Letras Português e Inglês e tem Mestrado em Lingüística Aplicada. A professora atua há dezoito anos como professora de inglês e está no Ensino Superior há sete anos.

1. Sobre a importância que se atribui, no Curso, o estudo de Implicações Metodológicas na Construção da Ação Docente, a entrevistada comentou:

Esta pergunta vai ao encontro de uma questão bem polêmica no Departamento de Letras e na Universidade como um todo. O Curso de Letras - Português/Inglês tem uma grade curricular que tem que contemplar áreas distintas como a literatura, a lingüística, o ensino de língua materna e o ensino de língua estrangeira. Então, estas são as áreas de conhecimento que fundamentam o Curso de Letras. Por outro lado, dentro da instituição há uma obrigatoriedade de incluir o que eles chamam de programas institucionais, que são disciplinas como filosofia, teologia e projeto comunitário, que você tem que encaixar dentro da grade curricular. Além dessas, há as disciplinas pedagógicas. Em função de uma portaria baixada pelo MEC de um número muito grande de horas dedicadas às disciplinas pedagógicas, as disciplinas específicas da área de Letras acabaram sendo prejudicadas. Então, esse PA, o IMECAD, que é Implicações Metodológicas na Construção da Ação Docente, ficou sendo um PA de 108 horas. Estas 108 horas são divididas entre dois professores: um professor da área de português e um professor da área de inglês. Cada um tem 54 horas para trabalhar com os alunos, ou seja, 54 horas é uma carga horária de 3 horas/aula por semana para cada professor. Num semestre, o curso é semestral, você trabalha em torno de 4 meses e são poucas horas.

A professora entrevistada declara sua insatisfação com a carga horária restrita para o programa de aprendizagem em questão. O fato de a Universidade incluir no currículo programas de aprendizagem comuns a toda a instituição, além dos programas de aprendizagem da área pedagógica, compromete a carga horária destinada ao conhecimento específico da área de Letras. A insatisfação da professora é pertinente, pois ela tem conhecimento da importância do conhecimento específico para a atuação do professor em sala de aula. Ela não nega a importância dos outros saberes, mas aponta a problemática do currículo, que acaba tendo que comportar um número considerável de programas de aprendizagem.

Acredito que a Universidade busca oferecer uma formação que exponha o aluno a diferentes saberes, tais como sociologia, filosofia e teologia, tendo em vista uma formação mais humanista nos diferentes cursos da instituição. Acredito que o aluno deve dispor destes conhecimentos para que os utilize na sua vida pessoal e profissional. Trata-se de buscar uma formação voltada para a totalidade. Todavia, considerando as necessidades dos alunos que entram na graduação, é de se entender a preocupação dos professores da área de Letras em não poder contar com uma carga horária maior. O Curso de Letras forma professores, por formar professores, necessita ter um currículo voltado para esta formação profissional: um currículo composto do conhecimento específico e, também, do conhecimento pedagógico, além disso uma formação voltada para as questões presentes nos programas institucionais. É necessário que a comunidade discuta estas questões, para que o curso possa oferecer os recursos necessários para que o futuro professor ingresse no mercado de trabalho com uma formação que contemple as diferentes dimensões da competência profissional. Considerando a carga horária disponível no currículo, é possível que a comunidade tenha que fazer escolhas, para acomodar as diferentes necessidades da formação.

A professora prossegue:

Ficam as questões básicas, porque quando você trabalha com ensino de língua inglesa, você não tem um contexto só, você está formando profissionais. Há pessoas que podem tentar me convencer de que estou formando apenas professores para a escola pública. Do meu ponto de vista, não gosto de pensar assim. Eu gosto de pensar que todo mundo vai ter uma oportunidade, e eu tenho que fazer parte dessa oportunidade, e eu tenho que dar para eles tudo que existe . Eu sei que na escola não adianta eu trabalhar com a habilidade oral, e

mesmo com a habilidade escrita você até pode trabalhar, mais condições de trabalhar do que com a oral, mas eu tenho que mostrar para eles que existe toda uma reflexão em cima disso, sobre como abordar as atividades que enfatizam a oralidade, as atividades que enfatizam a escrita. Eu não posso eliminar nessa fase de formação. A academia não é o mercado de trabalho. É claro que eu tenho que pensar no mercado de trabalho, mas eu também tenho que acreditar que, para mim, é o lugar onde as pessoas vão buscar o conhecimento, então a gente tem que mostrar que esse conhecimento existe. Em função dessa carga horária, você não tem condições de fazer um trabalho mais direcionado para a escola pública. Eu tenho na minha clientela pessoas que são profissionais de outras escolas. Então eu não fico satisfeita. Eu terminei o semestre, ficaram tantas coisas que eu penso: “Se eu pegar aquela turma de novo, eu vou continuar discutindo essa questão, porque faltou tempo para eles assimilarem.” É muita informação para pouco tempo. Eles precisam saber por que existem diferentes métodos, o porquê da complexidade do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Eles necessitam de uma visão crítica que deve ser desenvolvida, sem apontar esse é bom, aquele é ruim. Eles devem escolher de acordo com a realidade deles.

A questão da carga horária é abordada como um empecilho ao bom desenvolvimento do PA, uma vez que os assuntos acabam sendo vistos superficialmente, e o conteúdo do programa não pode ser estudado em sua totalidade.

A professora reflete também sobre o campo de atuação dos futuros professores. A Universidade forma professores para atuar em diferentes realidades: na escola pública, na escola particular e, também, nos cursos livres. A entrevistada demonstra haver uma tendência a se considerar a escola pública como único futuro local de trabalho dos alunos. Ela entende que é necessário preparar o alunos para esta possibilidade e, também, para outros desafios que encontrarão em diferentes setores de atuação como professores. É importante, também, evitar o julgamento de que atuar na escola pública seja uma escolha, ou possibilidade, inferior a da escola particular. A escola pública precisa de bons profissionais, que tenham uma visão do que é a educação na escola pública neste país e que se comprometam com a qualidade da educação. Atuar na escola pública não é uma tarefa menor, embora a desvalorização dos docentes, em geral, fortaleça esta idéia.

2. Sobre a aplicação dos conhecimentos no ensino fundamental, o relato foi o seguinte:

No ano seguinte a esse PA, eles têm a prática profissional. Não sei até que ponto eles estão aplicando. A prática deles reflete muito mais um modelo de professor que já tiveram, do que os conhecimentos aprendidos, de uma reflexão. Não sei até que ponto eles acham importante. Não sei até que ponto eles conseguem fazer a ponte. Eles querem uma coisa mais “prática”. Eu acho que é importante, mas em função das poucas horas disponíveis você joga informação sem tempo hábil para que eles possam digerir, refletir.

Com este relato, a professora demonstra a consciência de que muitas vezes o aluno acaba por repetir o modelo. Vê-se aí a necessidade do acompanhamento no campo de estágio, como foi exposto pela Diretora do curso. A professora também considera como impedimento para um melhor aproveitamento dos conhecimentos do programa de aprendizagem a carga horária limitada. Para ter uma base teórica mais aprofundada, o programa de aprendizagem de Implicações Metodológicas deveria dispor de mais horas. Fica a dúvida, então, sobre a concretização da relação entre conhecimentos teóricos e a prática de sala de aula. Além disso, os alunos tendem a buscar as "receitas", sugestões mais práticas sobre como atuar em sala de aula, como fazer a utilização de técnicas.

3. Sobre as competências ou habilidades que o Curso pretende desenvolver com o estudo de Metodologia, a entrevistada afirmou:

Bom senso para que eles saibam discernir e refletir sobre a realidade e trabalhar dentro desta realidade. Eles esperam muito a questão da receita e eu tento ir para a questão da formação. Então quando a gente discute os métodos eles podem até achar que determinado método é ultrapassado, mas não podem ignorar que há processos cognitivos que só respondem àquele método. Realmente ver a realidade de sua turma: se só é possível trabalhar com leitura, desenvolver a habilidade de leitura, mas numa outra turma é possível adicionar questões da oralidade, porque eles respondem positivamente. Então é necessário ter um olhar crítico e ver o que mais se adapta a realidades que se apresentam, não achar que existem fórmulas. Saber como trabalhar o que está sendo mostrado para ele. Eles esperam muito o treinamento, mas não é o objetivo desse PA.

A professora expõe que muitos alunos esperam encontrar orientações voltadas para a prática neste programa de aprendizagem. Esperam que a proposta seja facilitar o treinamento, prover a “receita”, o que, segundo a professora, não é exatamente o objetivos do programa de aprendizagem, que procura promover uma reflexão sobre os diferentes métodos e abordagens de ensino.

Sobre a questão da receita, acrescentamos uma idéia de Perrenoud (2001):

Alguns estudantes procuram na formação algo que ela não oferece mais – ortodoxia, saberes práticos – e nem percebem o que ela propõe, em especial uma formação reflexiva. Por quê? Sem dúvida porque desenvolveram uma relação com o saber e com a profissão que não os incita à reflexão; porque o contrato e os objetivos de uma formação ligada ao paradigma reflexivo não foram suficientemente explicitados para permitir-lhes optar por outra orientação ou abandonar progressivamente suas imagens estereotipadas da profissão e da formação de professores. (p. 18)

É de se esperar que na ansiedade por mostrar bons resultados na sala de aula, o futuro professor busque fórmulas para resolução de problemas e receitas para atuar com competência. O que evidencia um impedimento a tal possibilidade, é a dinâmica do mundo atual, que não deixa de estar presente na sala de aula. Não se trata mais de romper com métodos já utilizados para testar a eficácia de outros e, assim, seguir um roteiro de atitudes, podendo prever erros e tendo à disposição as respostas para as complicações que se apresentam. Os alunos necessitam ter conhecimento para entender que determinadas situações de aprendizagem requerem a utilização, por exemplo, de técnicas consideradas ultrapassadas, mas que podem ser efetivas num determinado contexto.

A educação hoje deve se caracterizar por uma ação que valoriza o que está disponível, estimula a reflexão sobre novas tendências, teorias e técnicas, não é dogmática. Assim, é fundamental que o futuro professor seja estimulado a resolver problemas, entender que nem sempre há respostas prontas e que fará parte de sua rotina como professor fazer escolhas. Ele estará tratando de diferentes universos, mesmo quando as semelhanças entre os grupos lhe fizerem crer que é possível trabalhar sempre da mesma maneira.

4.2.5. Literaturas de Língua Inglesa

Foi entrevistada uma docente dos Programas de Aprendizagem relacionados ao ensino de Literaturas de Língua Inglesa, com o objetivo de pesquisar a situação do PA dentro do Curso de Letras, a sua contribuição para a formação dos alunos e futura aplicação no ensino fundamental.

A professora entrevistada é mestre em Letras e doutoranda de Estudos Literários. Ela tem dezenove anos de atuação como professora e atua há onze anos no ensino superior.

1. Sobre a importância atribuída ao estudo das Literaturas de Língua Inglesa, a professora fez o seguinte relato:

Bem, a literatura, em todas as formas de expressão literária, ou seja: ficção, poesia, drama, todas estas formas contribuem porque vão formar o professor, tanto em termos de estratégia de trabalho, quanto em termos de um pensamento crítico. O professor ao estudar literatura, isso não apenas na literatura inglesa ou literatura norte-americana, qualquer tipo de literatura, este professor vai estar estudando também filosofia, a construção do pensamento, vai estar estudando em termos interdisciplinares, uma série de outras disciplinas que constroem o texto literário. O texto literário não é limitado a um trabalho com a língua, o texto literário trabalha com idéias. Se o aluno está trabalhando com um texto de literatura americana, este texto se comunica com outros textos, o texto nunca é um texto neutro. É um texto que traz um certo ponto de vista de um assunto. É um texto que é construído ideologicamente. Se o aluno tem a percepção de tudo isso, ele acaba transferindo tudo isso para sua prática.

A professora introduz a questão da importância da literatura ressaltando a sua característica de possibilitar estudos interdisciplinares, assim como o fato de a literatura poder auxiliar na construção do pensamento crítico. Para que o desenvolvimento desta percepção seja possível, é necessário que o aluno da graduação tenha acesso a conhecimentos de teoria literária e que, também, tenha liberdade de interpretar e expressar sua opinião sobre as diversas obras literárias que estudar.

O estudo da literatura é uma das áreas do Curso de Letras que requer atenção. Se a formação anterior do aluno foi deficiente no que diz respeito à literatura e leitura, é muito provável que na graduação o aluno tenha dificuldade em desenvolver um bom trabalho nesta área, pois o estudo da literatura, assim como de outras áreas do conhecimento, requer leitura e persistência. Requer uma leitura que vai muitas vezes além do texto literário: é a interdisciplinaridade mencionada pela docente de literatura. A literatura oferece a oportunidade de desenvolvimento em diversas áreas como língua, conhecimentos gerais, e, também o pensamento crítico, mas para que o aluno possa desfrutar de tais possibilidades é fundamental que ele esteja preparado.

A professora continua seu relato:

Além disso, é claro que vai ter uma formação de discurso e isso para a parte de língua é essencial, porque nós sabemos que por mais que se diga que a leitura hoje está sendo substituída por outros meios de informação, o propósito da leitura não é só informação. A leitura acaba fazendo com que o aluno forme um discurso próprio também. Ele vai construindo seu vocabulário, o que em termos de língua é essencial. Se o futuro professor vai trabalhar com idiomas e o idioma dele é limitado, um dos meios para ampliar este vocabulário é através da leitura: em inglês, através dos textos de literatura de língua inglesa, não só através dos textos de literatura inglesa ou americana, todos da literatura expressa em língua inglesa. Através disso, ele vai conhecer a diferença entre dialetos, como o escocês se expressa, como o jamaicano se expressa em inglês. Ele vai contrastando isso e vai transferindo para a prática.

A professora aponta a importância da leitura na formação do futuro professor: por um lado, o desenvolvimento da competência lingüística por meio do vocabulário; por outro lado, a elaboração do discurso. A professora destaca, também, o conhecimento de outras literaturas em língua inglesa, além da literatura americana e inglesa, que são mais freqüentemente estudadas.

Ainda sobre a importância atribuída ao estudo das literaturas, a professora destaca:

Além disso, ainda tem a questão de estilo. Como o estilo literário também varia, ele acaba transferindo isso também em termos de escrita. Então ele vai aprimorando a maneira como ele produz textos e também auxilia para quando os seus alunos vierem a escrever textos também. Por exemplo, um aluno que aprecie, que goste muito de ler os contos de Hemingway, acaba percebendo como este texto construído pelo Hemingway é um texto mais enxuto. Percebe como, neste texto, Hemingway seleciona as palavras e as palavras são extremamente cheias de significado, e isso o aluno pode transferir para sua produção. Além disso, como a gente já havia dito, a construção de um pensamento crítico, a verificação de como a ideologia aparece no texto e um posicionamento crítico do aluno frente a essa ideologia. Tudo isso acaba sendo uma bagagem para o professor: autoconhecimento, conhecimento de mundo, aquilo que a gente chama em inglês "to live by vicariously". Já que a pessoa não tem como experimentar o que é ver uma tourada, esta pessoa pode ler um conto sobre uma tourada, saber como uma tourada se desenvolve. É claro que há outros meios, a mídia, a televisão fazem isso também, mas na literatura é a percepção do outro. Como o outro vê a tourada. Como que este narrador colocado na situação, o que a tourada significa para ele. Se eu assistir pela televisão, para mim pode ser outra coisa. Então é esta sensibilidade, do ponto de vista do outro, uma outra possibilidade de ver o que está acontecendo, o que está sendo colocado.

A professora expressa suas considerações em relação à contribuição da literatura para a formação do futuro professor. Ela aponta questões também discutidas por Morin. Segundo este autor, "A contribuição da cultura das humanidades para o estudo da condição humana continua sendo fundamental." (MORIN, 2001, p. 43) O mesmo autor complementa, "É, pois, na literatura que o ensino sobre a condição humana pode adquirir uma forma vívida e ativa, para esclarecer cada um sobre sua própria vida" (MORIN, 2001, p. 49). A literatura proporciona, conforme mencionado, o desenvolvimento de diferentes áreas do conhecimento. Além disso, por meio de obras literárias, o leitor pode conhecer realidades diferentes, entendendo que o texto literário não é neutro. O texto literário, apesar de fictício, revela-nos muito da personalidade do ser humano e suas relações. É uma contribuição para o aluno da graduação em termos pessoais e também profissionais.

2. Sobre a aplicação dos conhecimentos no ensino fundamental, ela esclareceu:

Na verdade não faz parte do currículo de Ensino Fundamental o estudo de literatura inglesa e norte-americana. Todavia, alunos meus já me passaram a experiência de como eles transferiram. Então, nós trabalhamos, por exemplo, no sexto período de Letras com Shakespeare e um aluno meu, de uma escola muito bem conceituada em Curitiba, desenvolveu um trabalho com seus alunos com Shakespeare também. Ele fez a proposta para os alunos trabalharem com teatro, eles estavam trabalhando com teatro em literatura brasileira e os alunos se interessaram pelo teatro em geral. Então, ele fez a proposta da leitura de Hamlet, que havia sido trabalhado em aula na graduação. Eles desenvolveram um tipo de evento como uma mostra e os alunos expressaram a leitura de cada um do Hamlet, através de encenações e outras expressões artísticas para mostrar esta leitura dos alunos. Mesmo não sendo despertado nele o interesse por outras literaturas, ele pode transferir isso para a prática dele.

A professora esclarece que não há a inclusão dessas literaturas no ensino fundamental, mas que o aluno pode fazer algumas inserções por intermédio de projetos, conforme demonstrado no exemplo. Os clássicos da literatura podem ser disponibilizados aos alunos por meio de textos adaptados e traduzidos para o português, se necessário. A contribuição destas exposições pode ser enriquecedora para os alunos.

A professora continua:

Além disso, há a questão até da língua, porque se o aluno leu muito, se ele teve toda esta percepção da construção lingüística do texto, ele vai ter como transferir isso para a parte de redação, para a parte de aprendizagem de idiomas. A literatura tem este aspecto que é extremamente útil para a sobrevivência do professor em sala de aula. Quanto mais se estuda literatura, mais aberto a outras concepções se fica, mais sensível à própria identidade e à identidade do outro você fica. E isso para o professor é essencial. Se eu estou trabalhando com alunos que têm posicionamentos diferentes dos meus, a leitura que eu trago pode me indicar algum caminho de como trabalhar com estes alunos. O próprio relacionamento em sala de aula pode ser transformado pela vivência que eu tenho através da leitura. É claro, também a construção do conhecimento de outras áreas. Muitas vezes você constrói um conhecimento de história não porque você tenha vivido ou aprendido naquele tempo histórico, mas porque você viu a percepção deste fato histórico através do olhar do escritor. Isto também você acaba transferindo para os alunos.

A leitura feita pelo professor o instrumentaliza para lidar com diferentes situações de sala de aula, pela leitura de mundo que é possível fazer e pode ajudá-lo a ter uma percepção mais apurada dos eventos que o cercam. Na graduação, em literatura, fui exposta ao seguinte comentário: você poderá não lembrar do nome da

obra, do autor, do nome dos personagens, mas freqüentemente na vida, você estará perante situações que lhe remeterão ao texto literário. É possível entender o alcance da literatura, não apenas na prática profissional, mas também no cotidiano, pois a literatura de modo mais aberto ou metaforicamente, seja retratando o presente, passado ou futuro, trata das relações humanas.

3. Sobre habilidades e competências que se pretende desenvolver, a entrevistada comentou:

Habilidade lingüística e habilidade crítica. Habilidade lingüística seria a aquisição e aprimoramento do idioma, porque é exigido dos alunos que eles leiam os textos no original. Muitas vezes nós sabemos que os alunos acabam driblando o sistema e lêem a tradução. Nem sempre porque querem driblar o sistema, mas também porque não encontram a obra original, ou a obra é difícil para eles compartilharem, mas o ideal é a leitura do texto em inglês. Eles sabem que se eles estão lendo o Moby Dick em inglês, eles sabem que estão cobrindo uma área bem vasta de conhecimento, porque ali tem o conhecimento do navio baleeiro, o conhecimento de mundo daqueles pescadores. Eles estão adquirindo vocabulário em inglês para isso e isso faz com que eles se sintam seguros para ler qualquer sobre outro assunto. Eles não precisam entender todo vocabulário, que ninguém tem esse conhecimento sobre o navio baleeiro, mas não é por isso que eles vão deixar de ler a obra.

A professora destaca mais uma vez a importância da leitura para o desenvolvimento da competência lingüística e da necessidade da leitura no original. Alguns alunos, possivelmente por não ter o domínio da língua necessário, lêem a obra em língua portuguesa. A professora aponta a falta de livros disponíveis como um impedimento a mais. Isso demonstra que o aluno deve estar instrumentalizado para acompanhar os estudos literários, por meio de um conhecimento lingüístico mais apurado, também consciente da importância do empenho pessoal para não se desestimular diante de textos mais complexos.

Ter acesso às obras solicitadas é outro desafio a ser vencido. É fundamental contar com um número de obras considerável nas bibliotecas, pois, embora seja importante que o aluno possa ter seu próprio material de estudo, o custo dos livros, especialmente dos importados, não é acessível para muitos alunos. Tais fatores acabam por favorecer a reprodução ilegal de materiais, assim como a busca por materiais traduzidos.

Outra habilidade apontada pela professora se refere à tradução. Ela relata o seguinte:

Também a habilidade, que é a habilidade tradutória: muitas vezes nós acabamos trabalhando um pouco com tradução, não só em termos de língua, mas também em termos de cultura. Como se traduz este entendimento de mundo esta visão de mundo, como as culturas se comunicam, porque tradução também é comunicação. Como que as culturas se comunicam, a nossa cultura dentro da recepção do texto e a cultura de partida do texto. Então, como acontece esse tipo de comunicação. Também a habilidade comparativa: tem que comparar, contrastar culturas, pontos de vista, estilos.

A habilidade de traduzir textos literários e a discussão sobre a complexidade desta tarefa também estão presentes nos programas de aprendizagem de literatura.

A professora salienta a percepção que o aluno deve desenvolver sobre a cultura-alvo e a sua própria cultura. É fundamental que o aluno desenvolva esta percepção, não mais sendo direcionado a aceitar a cultura dos países hegemônicos como preferencial, mas que possa fazer leituras, por meio da literatura, e conheça características de diferentes culturas, e que isso o auxilie a fazer leituras de sua própria cultura.

Para finalizar, a professora aponta outras habilidades a serem desenvolvidas:

E a observação que eu acho essencial de quem fala no discurso, como esse narrador fala no discurso e como esse narrador se localiza ideologicamente, lingüisticamente, culturalmente, esteticamente. Nós trabalhamos muito a questão da estética. Hoje em dia se reforça muito a questão da estética da recepção. Como receptor do texto, existe uma gama de leituras teóricas que os alunos fazem que também dá fundamentação para a leitura e análise crítica dos textos. Tudo isso acaba formando o futuro professor de uma maneira extremamente ampla. Vai depender da abertura da pessoa para continuar desenvolvendo essas competências e habilidades no futuro e se ela vier a fazer um curso de especialização, de mestrado, depois de ter percebido como a literatura pode ser desenvolvida na graduação.

A professora fala da habilidade de analisar criticamente os textos estudados, de observar o discurso do narrador e como o texto se posiciona ideologicamente. Ela ainda enfatiza o fato de que a continuidade desse trabalho e o desenvolvimento dessas habilidades dependem de estudos no futuro. Indica, assim, a necessidade da educação continuada como fundamental para que o aluno prossiga nos estudos e reflexões iniciados na graduação.

4.2.6. Sociologia

Com o objetivo de situar o estudo de Sociologia dentro do Curso de Letras, foi entrevistada uma docente do Programa de Aprendizagem Teoria e Prática da Pesquisa em Filosofia, Sociologia da Educação e Construção da Ação Docente.

A professora de Sociologia é formada em Pedagogia e é aluna do Mestrado em Educação. A professora tem vinte anos de experiência, sendo três no ensino superior.

1. Sobre a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Sociologia da Educação para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental, comentou:

Eu sempre coloco para os alunos que dentro da sala de aula, a sala de aula constitui uma comunidade, uma experiência de vida em comunidade e que ali dentro há diferentes grupos sociais. O que acontece é que o professor em sala de aula, além do conteúdo a ser trabalhado com os alunos dele, ele tem que conseguir encantar os alunos porque geralmente nós gostamos do conteúdo, porque nós gostamos do professor, e nós gostamos do professor porque nós gostamos do conteúdo. São coisas que caminham juntas. Nós temos que despertar o interesse do aluno, porque aquilo é importante e em que situação ele vai usar. Na sala de aula, nós temos diferentes grupos sociais e o nosso futuro professor vai ter diferentes grupos agindo e interagindo na sala de aula e ele precisa ter uma leitura dos diferentes grupos sociais hoje, para que ele possa administrar as diferenças na sala de aula. O que eu sempre coloco para eles é que nós temos a intenção de trabalhar na Sociologia essa questão dos diferentes grupos sociais que interagem na sociedade de onde o nosso aluno vem. Nem todo mundo tem o mesmo nível social, a mesma cultura, as mesmas leituras e para que na sala de aula o professor possa trabalhar com o conteúdo dele e envolvendo esse aluno. Isso gera até a questão de disciplina: interesse ou não pelo conteúdo, responsabilidade e comprometimento do aluno, então sempre a gente trabalha essa questão: o aluno está sempre interagindo com a sociedade e daí a sociologia passa a ser leituras. Aí você resgata os Quatro Pilares da Educação e vê que o mundo é muito maior que a sala de aula, que a escola. E nossos alunos estão se formando para serem professores e isso a gente coloca para eles, para que eles possam administrar possíveis problemas que terão em sala de aula.

A professora salienta o fato de que o Programa de Aprendizagem se dispõe a ajudar os alunos a desenvolverem uma percepção sobre a formação de uma turma em uma sala de aula. Destaca a importância dessa percepção para o futuro profissional atuar em sala de aula. Ressalta também a importância do aprender a conviver, um dos pilares da educação propostos pela UNESCO para a educação no século XXI e discutidos na parte teórica deste trabalho.

Conforme mencionado, o estudo de Sociologia faz parte dos programas de aprendizagem institucionais. O discurso da professora entrevistada revela o objetivo deste programa: habilitar o aluno a fazer uma leitura dos diferentes grupos com os quais irá atuar. Este é um conhecimento importante, pois o professor não apenas necessitará estar livre de preconceitos, como também tem uma responsabilidade como educador de ajudar seus alunos a perceberem e respeitarem as diferenças.

2. Sobre a aplicação dos conhecimentos de Sociologia no ensino fundamental, relatou o seguinte:

Dentro da própria sala de aula, nós temos o compromisso com o conteúdo, não resta dúvida. A questão da pesquisa, ensino e extensão, mas junto a isso nós temos que prepará-lo para este mundo globalizado que está aí fora, para que ele tenha essas leituras. Nós temos, por exemplo, na graduação alunos que nunca fizeram magistério, que nunca atuaram na sala de aula e que querem entrar na sala de aula. Mas o que acontece lá fora? Nós temos escolas que têm gangues, problemas muito sérios. Eles têm que ter essas leituras, uma visão dessas coisas e sempre trabalhamos os fundamentos com eles: porque as coisas são assim. Aí o que ele vai usar na sala de aula? Além do conteúdo, terá que administrar estas situações, diferenças sociais sem ser psicólogo.

Percebe-se que o estudo de Sociologia tem um alcance, tem um propósito de conscientizar o aluno para a leitura dos diferentes grupos sociais e assim auxiliá-lo a aprender a conviver com estes grupos. Também instrumentaliza o aluno para fazer leitura dos grupos com os quais irá atuar como professor e para que possa ajudar seus futuros alunos a adquirirem essa percepção. A professora enfatiza a relevância de se entender "porque as coisas são assim". O professor tem um papel fundamental para que, se as coisas são assim, ele possa atuar com o grupo e juntos buscar alternativas para resolução de problemas. Não basta apenas aceitar as diferenças. O professor deverá intervir, com a participação dos alunos, para que transformações aconteçam, se necessário.

3. Sobre as competências ou habilidades que o Curso pretende desenvolver com o estudo de Sociologia, a entrevistada afirmou:

Que seja um bom profissional e que dê conta. Que tenha a consciência da importância da formação continuada, que ele tenha a consciência de que ele não está saindo pronto, formado. Aliás o que vai garantir a competência como profissional é a formação continuada. Ele já avançou na formação dele e vai sair daqui pronto para começar o trabalho, mas não

para dizer que se formou em absoluto e deve ter consciência disso, do contrário não valeu nada ficar aqui por quatro anos. Quando a gente se forma, eu costumo dizer que é que nem a poça d'água. Às vezes a gente chega aqui e está chovendo. Pisa na poça d'água, molha-se e vai embora. Depois sai o sol e você olha para o mesmo lugar e cadê a poça? Sumiu. O mesmo pode acontecer conosco se agente não se atualizar. A gente está aí e daqui a pouco passa, acaba sumindo, infelizmente. Então, nesse mundo globalizado, você tem que estar sempre se atualizando e trazendo isso para os alunos.

A professora aborda uma questão importante, que é a consciência que o aluno deve ter de sua incompletude e que, em virtude desse fato, deve buscar na formação continuada elementos para sua competência profissional. Ela saliente o fato de que o aluno está pronto para iniciar o trabalho, mas se optar por se considerar pronto, corre o risco de fossilizar e comprometer a sua ação docente. Esta professora não demonstra insatisfação com a formação oferecida, mas admite que é fundamental que o aluno vá além dos quatro anos da graduação. É vital para o aluno sentir-se, saber-se inacabado.

A professora acrescenta:

Um outro aspecto importante que sempre falo para os alunos é sobre o cuidado com a ideologia por trás do material didático. Nós temos cuidado com isso. Se você está trabalhando em uma escola, observe o material didático. Nós podemos fazer uma leitura de mundo, de sociedade que um indivíduo tem pela relação dele com os alunos, e também pelo material didático que ele usa. Não adianta a gente chegar no primeiro dia de aula e entregar uma proposta de trabalho linda, falar da avaliação, não adianta nada porque há coisas que serão percebidas no desenrolar do processo. Então eu sempre digo a eles que a nossa concepção de homem, mundo e sociedade subjaz às nossas ações como profissionais. Você vai ter uma leitura das minhas concepções através da minha prática como educadora: o material didático, os textos que eu trago para eles. Isso eu sempre falo para eles, para que eles percebam isso na sua atuação. Eu aconselho muito cuidado na escolha de materiais.

A professora busca conscientizar os alunos sobre sua teoria e sua prática como professores. Não é apenas a questão da ideologia dos textos, mas acima de tudo a atuação do professor. Sobre isso, Freire (1996, p. 38) diz:

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega como falsa, a fórmula farisaica do 'faça o que mando e não o que faço'. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.

Paulo Freire destaca a importância da coerência na ação educativa. Este pensamento se torna relevante no que se refere aos conhecimentos de Sociologia.

Se o futuro professor deve estar habilitado a fazer leituras de grupos sociais e buscar iniciar seus alunos em tais leituras, espera-se que o professor seja coerente com as expectativas lançadas sobre o grupo. Além disso, Freire, freqüentemente, aponta a rigorosidade com um fator fundamental na ação educativa. Freire (1986) crítica a licenciosidade e fala da importância da rigorosidade não ser um instrumento que mostre o autoritarismo do professor, pois assim só os alunos precisariam cumprir prazos e mostrar dedicação. O autor enfatiza a responsabilidade do professor como um dos fatores fundamentais para a ação educativa.

Sobre a questão da ideologia dos livros didáticos, a professora demonstra o interesse em ajudar os alunos a desenvolver o senso crítico. Os livros de ensino de língua inglesa, mais especificamente, não estão a salvo das orientações da professora. Muitos livros didáticos, desta área do conhecimento, trazem estereótipos e buscam muitas vezes fortalecer a idéia de que há uma cultura dominante e que é necessário seguir um modelo para evitar conflitos. O futuro professor deve ter oportunidades, no curso de graduação, de fazer leituras dos materiais disponíveis no mercado, para que possa desenvolver o senso crítico ao analisar diferentes abordagens.

4.2.7. Programa de Aprendizagem de Psicologia da Educação e Biologia da Educação

Foram entrevistadas duas docentes do Programa de Aprendizagem Teoria e Prática da Pesquisa em Biologia, Psicologia da Educação e Construção da Ação Docente, com o objetivo de situar o PA dentro do Curso de Letras, a sua contribuição para a formação dos alunos e futura aplicação no ensino fundamental

Docente 1

Psicologia da Educação

A docente entrevistada é especialista em Deficiência Mental e aluna do Mestrado em Educação. Atua há vinte e nove anos como professora, dos quais três anos no ensino superior.

1. Sobre a importância que se atribui ao estudo de Psicologia da Educação para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental, comentou:

Eu acredito que é de extrema relevância, porque a gente pretende que o futuro professor tenha condições frente a uma turma, que ele tenha possibilidade de detectar e trabalhar com esse aluno dentro da sala de aula. E que principalmente não exclua esse sujeito, que trabalhe num processo de diversidade, que tenha a possibilidade fundamentada, isso é essencial, que ele seja fundamentado, para trabalhar com a totalidade dos alunos, independentemente se no futuro ele estiver na área de Letras, Educação Física, Biologia ou Matemática.

A Psicologia da Educação busca instrumentalizar o professor para trabalhar na sala de aula com os diferentes comportamentos presentes. Não se trata de fazer do professor um psicólogo, mas auxiliá-lo a reconhecer situações que possam ser problemáticas e possíveis caminhos a seguir. Há uma preocupação em que o professor não discrimine alunos, mas trabalhe com a diversidade.

A professora continua:

A Psicologia da Educação vai tentar fornecer conhecimentos para que esse futuro professor dê conta dentro de uma sala de aula. Que ele não trabalhe apenas com aqueles alunos medianos, que ele tenha possibilidade de trabalhar com os alunos com desenvolvimento cognitivo superior e também com desenvolvimento cognitivo abaixo da média. Por quê? Porque infelizmente, na atualidade, a maioria dos professores não tem esse domínio, esse conhecimento, essa competência para trabalhar com o aluno a não ser estes que estão nesta faixa central: o aluno ideal, aquele que não te desafia, aquele que aprende com uma certa semelhança à forma do professor. Aquele que apresenta qualquer dificuldade, tanto na área cognitiva quanto na área de comportamento, o professor não sabe lidar. E a Psicologia da Educação veio exatamente fundamentar o professor. Jamais no sentido de desculpar, psicologizar todos os indicadores pelos quais o aluno passa, daí estar sendo desculpado através da Psicologia, ao contrário ele estará sendo desafiado para buscar uma fundamentação e para dar conta dos alunos. Buscar saber como os alunos aprendem, quais as estratégias que o aluno utiliza para a aprendizagem, como eu posso superar as dificuldades que o aluno possa estar apresentando, enfim, a Psicologia da Educação se destina exatamente a esse propósito.

A professora, em seu depoimento, aborda a questão da necessidade do futuro professor ter conhecimentos que lhe possibilitem identificar causas de comportamentos em sala de aula. Aponta, também, a importância de se perceber os diferentes níveis cognitivos sem favorecer diferentes grupos. A professora destaca a tendência do professor em se identificar com alunos com estilo de aprendizagem semelhante ao seu. Daí a importância dos conhecimentos de Psicologia da Educação com um instrumento de auto-conhecimento, pois o professor necessita

estar ciente do seu modo de aprender e, também, buscar recursos para atender os alunos com estilo de aprendizagem semelhante ao seu ou não.

Ainda respondendo à pergunta, a professora aborda a questão da carga horária:

Dentro da Psicologia da Educação, nós temos mais uma outra disciplina que faz parte do programa de aprendizagem, que é Biologia. Em relação, mais especificamente, à Psicologia da Educação, eu considero que duas horas-aula semanais é muito reduzido, porque são inúmeros conteúdos para que o professor possa estar buscando esses conhecimentos na área da Psicologia da Educação. Considero muito reduzido e gostaria realmente que a gente tivesse um tempo maior, uma possibilidade melhor para que o professor pudesse inclusive reelaborar os conceitos. Num semestre, com uma quantidade muito grande de conteúdos, é tão natural que os alunos não tenham a possibilidade de reelaboração. Neste PA, nós trabalhamos no segundo período, quando no quarto período, no quinto período eles estarão planejando suas aulas. Sendo assim, este PA ficou lá distante, no começo do seu curso. Então seriam duas reivindicações: um tempo maior em relação à carga horária e realmente que eles estivessem mais próximos ao período de elaboração e construção do seu planejamento e das suas intervenções na escola.

A docente aponta a situação da organização do currículo e da carga horária restrita para estudar os conteúdos propostos, ou necessários, para a Psicologia da Educação. Ela sugere a necessidade de reelaboração dos conteúdos e também a distância entre este programa de aprendizagem e a possível aplicação no campo de estágio. Esta questão já foi apontada por outro docente e configura uma preocupação, pois fica a dúvida quanto à aplicação dos conhecimentos por parte dos alunos se há uma distância considerável entre a teoria e o campo de estágio. Por outro lado, a instituição tem que fazer escolhas sobre como dispor os diferentes programas de aprendizagem ao longo do curso.

2. Sobre a aplicação dos conhecimentos de Psicologia da Educação Fundamental, relatou:

Ele pode aplicar no seu cotidiano, em todas as situações. Em uma sala de aula cada professor tem uma média de 30 a 35 alunos, mas cada aluno é único, é singular, ele é complexo e, ao mesmo tempo, ele dialoga com vários outros colegas na sala de aula e também dialoga com a complexidade do próprio professor. Dentro dos conhecimentos da psicologia da educação, este professor deverá estar atuando para que esses alunos tenham a melhor possibilidade de estar interagindo com a sua área de conteúdo que ele, o professor, esteja trabalhando, neste caso de língua inglesa, mas também considerando qual é o processo que ele utiliza para a aprendizagem de uma língua estrangeira, que é diferente do processo da matemática, que é diferente do processo da própria língua mãe, que é diferente

do processo do aprendizado da educação física. Então, esses procedimentos o professor deve ter sempre, estar atento a cada dia.

O programa de aprendizagem de Psicologia da Educação pretende dar ao professor condições de trabalho por meio do entendimento do comportamento dos alunos. É importante o professor entender os processos cognitivos para a aquisição de uma língua estrangeira. Tais conhecimentos, aliados a outros conhecimentos adquiridos ao longo do curso, permitem ao professor ter uma base teórica para fazer escolhas para sua atuação em sala de aula.

3. Sobre as competências ou habilidades que o Curso pretende desenvolver com o estudo de Psicologia da Educação, a entrevistada assim se referiu:

Em princípio seria o estar disponível, o estar aberto, perceber as diferenças, a diversidade que existe na sala de aula, estar aberto e ter essa clareza, que na verdade cada ser humano é diferente, cada ser humano é ímpar. Também a possibilidade de estar trabalhando com estas diferenças, não se sentir ameaçado por isso, e sim desafiado. A competência de você estar trabalhando em grupo, de você estar buscando com os colegas a troca de experiências e principalmente também a formação continuada não só na área específica do seu conteúdo, mas buscar uma educação continuada, estar aberto, buscar novos conhecimentos na área da psicologia, buscar novos conhecimentos na área das relações interpessoais, intrapessoal, porque o professor também necessita buscar um autodesenvolvimento, sobretudo, e paralelamente estar trabalhando com seus alunos. Acredito que o professor que conseguir desenvolver essas competências durante o período do curso seria muito importante. Principalmente, acredito que entender o seu aluno no seu processo em relação à aprendizagem e estabelecer possibilidades de melhorias no processo de aprendizagem. Então, não é só o detectar, mas também o investigar, o buscar possibilidades de melhoria para esse aluno.

A declaração da professora nos permite, mais uma vez, perceber a aplicação do aprender a conviver (DELORS, 2002.). A importância de se notar as diferenças e criar mecanismos para uma melhor atuação sem ignorar estas diferenças. Além disso, é necessário aprender a ser. O futuro professor necessita desenvolver-se não apenas como profissional, mas também pessoalmente. A professora ainda enfatiza a necessidade da educação continuada como um dos fatores de desenvolvimento. O professor não poderá se restringir aos conhecimentos obtidos na graduação por fatores tais como a evolução da ciência e as diferentes contribuições que ela pode proporcionar, assim como a evolução do próprio ser humano, que, de geração em geração, apresenta necessidades e comportamentos diferentes.

Docente 2

Biologia da Educação

A docente de Biologia da Educação entrevistada é Mestre em Educação, atua como professora há quinze anos e está há quatro anos no ensino superior

Sobre a importância que é atribuída ao estudo de Biologia da Educação para a formação geral do futuro professor do Ensino Fundamental, comentou:

Eu vejo a Biologia como qualquer outro programa que tenha como objetivo a pessoa se conhecer. É importante a pessoa se conhecer. A Biologia é o estudo da vida, se você não conhece seu corpo, você não conhece nada da vida, então eu acho que ela está integrada a todos os programas, ou disciplinas. Eu acho que ela é fundamental. Isso eu coloco às vezes em sala quando eu questiono os alunos: Quantos ossos tem o corpo? Puxa vida, você anda, você fala, você come e não sabe quantos ossos tem no seu corpo. Então a gente parte daí: eu não me conheço. Então ela é essencial em todos os aspectos, eu a vejo como fundamental. Ela faz parte de cursos diferentes: pedagogia, filosofia, matemática e na própria biologia é trabalhado esse programa. Ela visa ao desenvolvimento humano, o desenvolvimento motor, o preceptivo, o crescimento. É dentro dessa área. Não é só biologia como estudo dos animais e plantas. Tem gente que acha que biologia se resume a animais e plantas, mas ela visa a todo esse desenvolvimento humano, do ser.

O objetivo principal deste programa de aprendizagem diz respeito ao autoconhecimento, à sua participação no meio. Conhecer-se é integrar-se ao aprender a ser e, muito embora, a Biologia da Educação possa causar dúvidas quanto à sua relevância no currículo de formação de professores de língua, é necessário entender que o futuro professor faz parte de um todo e que realmente precisa se conhecer e entender sua relação com a natureza, com a totalidade. Além disso, ele não será apenas um professor de língua, será um educador e, muitas vezes, necessitará desses conhecimentos em sala de aula.

É necessário um conhecimento do que é desenvolvimento sustentável, que, segundo Gadotti (2000, p. 58), pode ser definido "como uma sociedade capaz de satisfazer as necessidades das gerações de hoje, sem comprometer a capacidade e as oportunidades das gerações futuras." O professor de língua inglesa pode desenvolver projetos relacionados à necessidade da conscientização da sociedade sobre a preservação do mundo em que vivemos. Este é um conhecimento que pode

ser cultivado através da Biologia da Educação: a relação de cada indivíduo com a natureza e sua parcela de responsabilidade na preservação da mesma.

A aplicação dos conhecimentos de Biologia da Educação no Ensino Fundamental, segundo a entrevistada, é importante:

A biologia é essencial. Tem que conhecer a vida, a gente fala tanto hoje em meio-ambiente, em preservar. Acho que ele tem que conhecer onde ele mora, como ele é formado, o que ele precisa para ter uma vida melhor: entrando aí desde a nutrição. Eu acho que no ensino fundamental isso também é muito trabalhado: eu estou conhecendo as plantas, os animais, eu estou conhecendo os alimentos: isso é bom, isso não é bom. E se a gente não cuidar do planeta ele vai acabar, então a biologia é isso, é o conhecimento básico para a vida hoje em dia.

O conhecimento do ser humano e sua relação com o meio são enfatizados pela professora. São conhecimentos essenciais, pois por muito tempo o homem se ocupou com uma prática extrativista, agindo como se os recursos disponíveis fossem eternos. Hoje é fundamental que cada indivíduo esteja ciente das conseqüências de suas ações no meio. O estudo de língua inglesa pode tratar, por meio da leitura e projetos, por exemplo, de assuntos diretamente relacionados à preservação dos recursos existentes e da responsabilidade pessoal de cada um, e ajudar, assim, a promover a transformação social.

Sobre as competências ou habilidades que o programa de aprendizagem pretende desenvolver com o estudo de Biologia da Educação, a docente resumiu-se em:

“O próprio conhecer-se”.

A última declaração sintetiza de maneira eficiente a importância deste programa de aprendizagem para a vida pessoal e profissional do futuro professor: conhecer-se. A formação do futuro professor não deve negar este conhecimento.

4.2.8. Análise dos Questionários Aplicados aos Alunos da Graduação em Novembro de 2002

O questionário foi aplicado a 35 alunos do sexto período do Curso de Letras no segundo semestre de 2002. Os alunos receberam os questionários e os preencheram na sala de aula, na presença de seus professores de turma, sem a presença da pesquisadora.

Esta é a primeira parte do questionário aplicado aos alunos que cursaram o sexto período de Letras Português - Inglês no segundo semestre de 2002.

Os itens estão descritos como foram apresentados aos alunos. A ordem em que estão listados não constitui uma ordem de importância, mas se trata de elencar alguns dos conhecimentos necessários para a formação do futuro professor.

As respostas se resumem nestes números:

1. Como futuro professor de Língua Inglesa do Ensino Fundamental, que saberes você considera importantes serem desenvolvidos na Universidade?

	Muito importante	Importante	Pouco importante
1. domínio da Língua Inglesa (escrita e falada)	26	09	0
2. conhecimento da estrutura e funcionamento da Língua Inglesa	24	10	01
3. conhecimento de técnicas para o desenvolvimento das quatro habilidades de uma língua estrangeira	24	11	00
4. conhecimento dos diferentes métodos de ensino de Inglês	19	10	06
5. conhecimento dos fatores que influenciam a aquisição de uma língua estrangeira	10	21	04
6. conhecimento da Literatura dos países e povos de Língua Inglesa	07	20	08
7. conhecimento da cultura dos países e povos de Língua Inglesa	06	27	02
8. aquisição de metodologias para o ensino de Língua Inglesa	25	07	03
9. conhecimento da realidade social do aluno e da escola	19	14	02
10. conhecimento do desenvolvimento psicológico do aluno	18	14	03

A análise dos dados revela a importância dada pelos alunos aos conhecimentos listados. Os alunos atribuem grande importância aos conhecimentos lingüísticos e o conhecimento de técnicas para a mediação destes conhecimentos. A importância atribuída ao estudo de língua e literatura difere da importância dedicada ao conhecimento lingüístico. Os alunos demonstram uma preocupação maior em desenvolver os conhecimentos relacionados à língua inglesa. Ao identificar o grau de importância destinado aos conhecimentos relativos à realidade do aluno e seu desenvolvimento, os alunos da graduação não apresentam o mesmo comportamento ao avaliar os conhecimentos relativos à língua.

Na segunda parte da pesquisa, com os relatos dos alunos, fica evidenciada esta tendência de avaliar o conhecimento lingüístico como fundamental para a ação docente. Não há demonstração de que é o único conhecimento necessário, mas há este conhecimento é atribuído um grau de importância diferenciado.

Questionam-se, então, as razões para tal comportamento. A primeira é a orientação profissional dos alunos. Embora a proposta do Curso iniciado em 2000 seja de formar profissionais para diferentes áreas de atuação, é fundamental que o aluno seja motivado a perceber a importância dos diferentes saberes e dimensões da competência para atuação como professor. Uma outra questão é o fato de que muitos alunos buscam a graduação para aprender efetivamente a língua, colocando a ênfase de seus estudos no desenvolvimento das habilidades lingüísticas. Outra questão é a crença de que saber a língua é saber ensiná-la, o que configura uma prática bastante comum no ensino de línguas no país.

A segunda parte do questionário diz respeito à contribuição do Curso para a formação do aluno. Transcrevemos aqui os comentários de vinte e seis alunos:

Os comentários dos alunos foram analisados e subdivididos em três sessões: sobre as responsabilidades da comunidade universitária, sobre a diferença do nível de conhecimento de língua inglesa entre os alunos, sobre o estudo dos programas de aprendizagem, além de outros comentários.

2. Qual está sendo a contribuição do Curso de Letras para a aquisição dos saberes relacionados acima?

1º. - Sobre a responsabilidade da comunidade universitária:

Acredito que os professores têm aperfeiçoado suas técnicas, vocabulário, etc. Contudo os alunos não demonstram interesse, ou porque não têm condições de frequentar um curso fora da Universidade, ou por falta de vontade (Sujeito número 1)

O método que está sendo usado para tais saberes não está funcionando, talvez por causa dos alunos, ou professores, até mesmo a direção. Um curso regular com dois dias por semana de 1h30min funciona muito mais do que esta Universidade. Triste realidade. (Sujeito número 2)

No curso de Letras não aprendemos o suficiente todos os saberes citados acima, porém é preciso buscar mais destes conhecimentos no decorrer do curso e continuar buscando depois do término da graduação (Sujeito número 3)

Os comentários do primeiro grupo de alunos demonstram a consciência de que os estudantes devem ser participantes ativos do processo ensino - aprendizagem e, também, demonstram um entendimento de que há saberes que devem ser buscados fora da Universidade, caso isto seja necessário. Os alunos também apontam como responsáveis pela situação atual não apenas os alunos, mas também outros integrantes da comunidade universitária: professores e direção. Enfatizam que o que é oferecido na universidade é insuficiente, e que a educação continuada é fundamental.

Os alunos revelam uma consciência crítica, pois muitas vezes percebem a necessidade de ir além e a parcela de responsabilidade de cada membro da comunidade.

2º. - Sobre a diferença do nível de conhecimento de língua inglesa entre os alunos:

O Curso de Letras Português / Inglês deixa a desejar nas disciplinas relacionadas à Língua Inglesa. É verdade que é pré-requisito ter certo domínio sobre a língua para iniciar o curso, mas como não é isso o que acontece, os professores procuram atender mais à necessidade dos alunos iniciantes. Sendo assim, o domínio da língua inglesa (escrita e falada) é mínimo. Talvez, até aqui, a melhor aquisição tenha sido as técnicas para o desenvolvimento das quatro habilidades de uma língua estrangeira. (Sujeito número 4)

O curso tenta formar profissionais capacitados, os professores são muito bons, mas o nível de inglês que os alunos têm ao entrar na faculdade é mínimo, dificultando os demais que sabem (conhecem a língua) a desenvolverem mais. Deveria ser uma exigência que os alunos tivessem conhecimento médio da língua inglesa para cursar Letras Português - Inglês. (Sujeito número 5)

Creio que o aluno que veio fazer um curso como este deveria saber alguma coisa em inglês, visto que na Universidade não aprendemos o que e sim como fazer, como ensinar inglês. Daí a dificuldade de muitos alunos em não assimilar a língua, ou não "aprender" nada. Há uma visão errônea sobre o que será ensinado e o que será aprendido em sala de aula. Mesmo porque em quatro anos, ou menos até, não sairemos totalmente fluentes do curso. (Sujeito número 6)

Infelizmente o número de alunos e a diferença nos níveis de aprendizagem em sala são fatores que dificultam extremamente a aquisição dos conhecimentos descritos acima. Acredito que a metodologia dos professores de inglês desta Universidade deveria se redirecionada, possibilitando maiores conhecimentos da língua (pessoal) e métodos de aplicação da mesma em sala de aula. (Sujeito número 7)

Os alunos reconhecem que a falta de conhecimento de língua inglesa é um dos fatores que prejudica o bom desenvolvimento do curso. O nível de conhecimento dos alunos é diferente, e os alunos não acreditam que será possível aprender a língua apropriadamente em quatro anos diante das possibilidades apresentadas. Os alunos demonstram entender que a falta de conhecimento prévio dificulta o desenvolvimento na graduação e que necessitam de recursos além dos oferecidos atualmente. Destacam, também, a importância de a Universidade buscar um redirecionamento para o estudo da língua na graduação.

Considerando a carga horária oferecida e as condições apresentadas pelos alunos: falta de conhecimento e os diferentes níveis de conhecimento entre os discentes, é possível entender as considerações apresentadas por eles. É importante que o aluno tenha um entendimento do grau de proficiência possível a ser alcançado na graduação e que a Universidade também considere o que pode ser feito para atender as necessidades dos alunos visando sua formação.

3º. - Sobre o estudo dos programas de aprendizagem:

Eu considero a contribuição boa, mas deixa muita coisa a desejar. Acredito que para um curso de Letras Português – Inglês, o inglês, na minha opinião, é um pouco fraco, visto que não são estudadas as quatro habilidades do inglês com a mesma intensidade, e seria bom se isso fosse revisto. (Sujeito número 8)

O curso está contribuindo de forma aceitável nas últimas formas da tabela, porém ainda falta um melhor método para domínio da língua inglesa (escrita e falada). No entanto, creio que os professores conseguiram superar essa falha. (Sujeito número 9)

O curso de Letras infelizmente não dá uma total condição para que o aluno seja apto a dar aulas de inglês, principalmente no que se refere ao domínio da língua (escrita e falada). (Sujeito número 10)

“O Curso de Letras parte do princípio de que o aluno já sabe inglês ao ingressar na faculdade. Porém, isso nem sempre acontece. Esse é um fator que dificulta o aprendizado de quem não tem conhecimento e quem tem não aumenta o aprendizado.” (Sujeito número 11)

Os alunos apontam a deficiência no ensino de língua inglesa como o principal ponto a ser considerado sobre a contribuição do curso para a formação do futuro professor. Um dos alunos entende que a Universidade espera que o aluno já tenha este conhecimento, mas isto nem sempre acontece. Questiona-se, então, como a Universidade, professores e alunos podem caminhar para encontrar soluções para uma questão tão complexa. A Universidade necessita acomodar diferentes programas de aprendizagem, mas não pode ignorar a questão do conhecimento de língua inglesa dos alunos, muitas vezes ainda deficiente no momento em que os alunos deixam a graduação.

Os alunos continuam:

O Curso de Letras da PUC enfatiza, infelizmente, muito mais a língua portuguesa. A parte do curso relacionada à língua inglesa ainda deixa muito a desejar. Penso em que, por formar professores habilitados em língua estrangeira, o curso não deveria admitir que os alunos prestassem o vestibular tendo a opção de fazer a prova em espanhol, isso é uma contradição. É também muito fraca a matéria de inglês. Os materiais são fracos e deveria haver mais horas-aula da matéria durante o curso, pois só vamos ter literatura inglesa no último ano. (Sujeito número 12)

A contribuição não é muito grande, porque as aulas de inglês possuem uma carga horária curta e as outras disciplinas ocupam a maior parte do tempo dos acadêmicos, assim o tempo dedicado ao inglês é curtíssimo. (Sujeito número 13)

Quem veio para a Universidade com o intuito de terminar a graduação e dominar a parte escrita e falada não pode afirmar com segurança que terá tal habilidade. Os outros itens são muito importantes e devem ser estudados com maior aprofundamento nos diferentes métodos de ensino de inglês. (Sujeito número 14)

Muito fraco. Acredito que deveria ter mais conversação e o conhecimento desta língua em outros povos ainda não tivemos. Estamos no sexto período e sinto muita insegurança desta matéria. As metodologias são legais, mas ainda acho que pode ser melhorado. A escrita e a fala devem ser mais exigidas, desde o vestibular, para um melhor e maior desempenho em sala de aula. (Sujeito número 15)

Muita gramática, pouca escrita e fala. Pouca literatura se comparada às de língua portuguesa. (Sujeito número 16)

A maioria dos alunos destaca que há deficiências na formação no que se refere ao estudo de língua inglesa. Alguns alunos mencionam a importância dos outros conhecimentos, mas concentram suas observações na área que diz respeito ao conhecimento específico do professor: a língua inglesa. Há conhecimentos não

menos importantes, mas que não receberam atenção dos alunos neste momento. Um dos alunos aponta a questão do vestibular como contraditória, pois e o aluno pretende cursar Letras Inglês, por que este conhecimento não é exigido previamente? Tal assunto provoca inquietação, pois seria uma problemática a menos receber na graduação apenas os alunos com um grau de proficiência de nível intermediário, por exemplo, e levar estes alunos a um nível avançado. Por outro lado, os alunos buscam na graduação uma possibilidade de enriquecer seus conhecimentos, de aprender a língua estrangeira se isto não foi possível anteriormente. Na realidade, buscam melhorar suas possibilidades de colocação no mercado de trabalho como bons profissionais. A Universidade pode negar esta oportunidade aos alunos que não tenham ainda o conhecimento da língua que desejam estudar?

Ainda sobre os diferentes programas de aprendizagem, os alunos relatam:

Com o curso de Letras podemos conhecer, estudar e até dominar o conhecimento da estrutura e funcionamento da língua inglesa, aquisição de metodologias. (Sujeito número 17)

O Curso de Letras Inglês apresenta uma abordagem sistemática em todos os saberes para, se o profissional não racionalizar uma área, ao menos deter o conhecimento da sua existência. É através da sistêmica que todos os pontos abordados influenciam uns mais diretamente que os outros na formação de professores e Lingüística Aplicada. (Sujeito número 18)

Até o presente momento a contribuição está sendo vasta, no entanto não se verifica o domínio da língua inglesa pelos estudantes, os quais são deficientes no conhecimento da estrutura e funcionamento da língua estrangeira em questão que, em minha opinião, é o principal ponto para se compreender a língua inglesa. (Sujeito número 19)

A proposta do Curso de Letras Inglês engloba todos esses saberes relacionados acima, mas muitos deles são vistos superficialmente. Para o domínio da Língua Inglesa (escrita e falada) por exemplo, é necessário que o acadêmico busque um curso de inglês especializado. (Sujeito número 20)

Os alunos destacam a contribuição dos diferentes programas de aprendizagem para sua formação. Apontam a contribuição como sendo um ponto de partida, mas relatam que nem sempre os conhecimentos são aprofundados. Os alunos destacam, ainda, a necessidade de se buscar fora da graduação o conhecimento da língua inglesa. Os alunos não demonstram uma insatisfação generalizada com o curso, mas reconhecem que há áreas deficientes e que há a

urgência de um esforço comunitário para a solução dos problemas da graduação: Universidade, professores e alunos necessitam buscar alternativas para a formação de professores.

4^o. - Outros comentários:

Com o curso de Letras – Português Inglês podemos conhecer, estudar e até dominar o conhecimento da estrutura e funcionamento da língua inglesa, aquisição de metodologias. (Sujeito número 21)

Contribuição mediana. Muito do que se faz necessário é adquirido fora da Universidade. (Sujeito número 22)

Posso responder que a contribuição do Curso de Letras Inglês para o meu desenvolvimento em sala de aula foi fundamental para perder medos e enfrentar barreiras. (Sujeito número 23)

O fato dos professores conhecerem bem a cultura acrescenta muito, faz a diferença. As diferentes atividades aplicadas sem sala auxiliam na aplicação metodológica no campo de trabalho. (Sujeito número 24)

Do ponto de vista cultural, ou seja, a aquisição de conhecimento relacionado aos países de língua inglesa, a contribuição do curso está no nível intermediário. Sobre metodologias deve se repensar o conteúdo que nos é repassado, pois até agora não consegui assimilar os diferentes métodos de ensino de língua inglesa. (Sujeito número 25)

Os alunos dividem seus comentários entre as contribuições e as áreas que necessitam maior atenção por parte da Universidade. Há alunos que demonstram satisfação com a contribuição do curso para sua carreira profissional, e, também, alunos insatisfeitos. Todavia, em sua grande maioria, os alunos demonstram não estar absolutamente satisfeitos com o tratamento possível dado ao ensino de língua inglesa. Percebe-se que muitos dos alunos que buscam este conhecimento na Universidade não têm suas expectativas respondidas, e muitos alunos que procuram a Universidade para aprimorar os conhecimentos de língua já adquiridos, não conseguem avançar a contento. O mesmo problema já foi apontado nesta pesquisa pela diretora do curso e por professores da área de língua inglesa. É fundamental que a instituição de ensino superior se posicione diante de tal problemática, pois o esforço isolado de alunos e professores não proverá a solução esperada.

4.2.9. Grupo Coordenadores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental

Com o objetivo de responder aos questionamentos sobre a formação esperada pelas escolas dos professores que irão atuar no ensino fundamental, foi entrevistada a coordenadora de uma escola particular da cidade de Curitiba e também a coordenadora de língua inglesa do CELEM - Coordenação de Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas da Secretaria de Estado de Educação. Além de investigar a formação necessária para atuar nas duas redes de ensino, a pesquisa também pretende apontar se há expectativas diferentes em relação à escola pública e a escola particular pesquisada.

Coordenadora 1

A primeira coordenadora é graduada em Letras Português – Inglês e tem especialização em Técnicas de Ensino em Língua Inglesa. Atua há doze anos como professora e está na coordenação há dois anos.

Sobre a opção por inglês no currículo da escola, comentou:

Tanto nesta escola quanto na maioria das escolas do Ensino Fundamental, eu acredito que o inglês é tido como a língua principal para o ensino por ser a língua internacional. A língua da ciência, da tecnologia, é a língua que está movendo o mundo globalizado, então por isso a opção pelo inglês.

O fator histórico, previamente analisado neste trabalho, é a justificativa para a opção deste colégio pelo ensino da língua inglesa.

1. Sobre a linha metodológica para o ensino de inglês adotada pela escola, explicou:

Nós aplicamos a abordagem comunicativa, mas não ela restrita. Você pode ter algumas variações e usar outras abordagens, outros métodos incluídos. A tradução não é proibida, desde que ela não seja em excesso. Nós procuramos expor o aluno o máximo possível ao contato ao inglês dentro da sala de aula, principalmente a partir da 6.ª série. De 1.ª à 3.ª série, o objetivo é despertar o interesse do aluno pelo inglês e de 5.ª a 8.ª trabalhar mais a fundo a gramática, a estrutura, desenvolver a competência lingüística dentro das 4 habilidades, para na 8.ª série ele estar apto a fazer o KET, que é um exame de proficiência em língua inglesa. O KET que foi o exame escolhido e ter uma certificação internacional que

comprove que ele tem um nível básico de proficiência da língua, que ele consegue se comunicar pelo menos em nível de sobrevivência.

A opção por uma abordagem eclética demonstra um entendimento de que não há método de ensino de língua 100% eficiente, que é necessário analisar a realidade e fazer escolhas que sejam apropriadas a essa realidade. O colégio em questão inicia os estudos de língua inglesa a partir das primeiras séries do ensino fundamental, indo, assim, alguns passos além do exigido pela lei vigente. Proporciona a estes alunos da escola particular uma iniciação mais precoce que a possibilitada pela rede pública, por exemplo.

A escola em questão oferece um ensino de língua que também tem como objetivo preparar alunos para um teste de proficiência que certifica um nível de conhecimento de sobrevivência de uso do inglês. Busca desenvolver as quatro habilidades e, para isso, trabalha com turmas, mas a coordenadora não foi questionada sobre o número de alunos em cada grupo.

2. Sobre a formação desejada para o professor que irá atuar no ensino de língua inglesa a partir da 5.^a série do ensino fundamental, expôs:

O professor tem que ter a graduação em Letras Inglês e nós pedimos que ele tenha algum certificado internacional que comprove a fluência em língua inglesa. Esse ano foi estabelecido ou o FCE ou o Michigan Proficiency. Então as pessoas que são contratadas e não têm ainda um certificado, elas têm um prazo de dois anos para estudar e obter o certificado. A escola ajuda na preparação, quanto ao certificado, pagando 50% dos cursos preparatórios.

Esta declaração evidencia a escolha por profissionais com formação para atuar na área de língua inglesa – formação em Letras . Além disso, há a exigência da comprovação de um nível de proficiência comprovado por certificados internacionais: FCE ou Michigan Proficiency, o que demonstra que apenas o diploma universitário não oferece a esta escola uma certificação do nível de proficiência desejado. Até mesmo os professores que já atuam na escola devem buscar a certificação de proficiência.

3. Sobre as características do professor de inglês para atuar no ensino fundamental, a coordenadora explicou:

Além da competência lingüística, o professor deve ter um perfil para trabalhar com a faixa etária com a qual ele está trabalhando: adolescente ou criança. Ele deve ser dinâmico na sala, estar aberto a mudanças, estar disponível para participar, para trabalhar em grupo, tentar fazer e tornar a aula, uma aula divertida para que o aluno goste e se sinta motivado a aprender inglês, que não seja um passatempo, ou uma matéria que só preencha a carga horária do currículo, mas que ele sinta que vai e servir para a vida dele lá fora, fora da escola.

Espera-se que o professor seja um profissional comprometido não apenas com sua competência como falante da língua, mas também como educador. Se ele não dispuser de conhecimentos para trabalhar com a totalidade da sala de aula, o conhecimento de língua, por mais aprimorado que seja, se torna insuficiente.

Coordenadora 2

Coordenadora do CELEM-SEED - Coordenação de Línguas Estrangeiras Modernas da Secretaria Estadual de Educação

A coordenadora de língua inglesa do CELEM é formada em Letras Português – Inglês e tem especialização em Informática na Educação. Atua há dez anos como professora e está na coordenação há seis meses.

A entrevista foi realizada por e-mail.

1. Sobre a opção do inglês como língua estrangeira na maioria das escolas da rede estadual, a coordenadora forneceu a seguinte explicação:

Acredito ser o fato da língua Inglesa ter sido eleita pela sociedade pertencente ao mundo globalizado como língua internacional. Logo a sua aprendizagem facilita o acesso a informações e ao mundo globalizado.

Encontramos aqui as mesmas razões apresentadas pela coordenadora da escola particular. Trata-se da importância da língua inglesa no mundo moderno.

2. Sobre a linha metodológica para o ensino de inglês, comentou:

Não há uma linha metodológica única adotada. Acredito que a maioria dos professores utiliza o método eclético, que envolve um pouco ou uma mistura de várias metodologias. Isto se deve às diferentes realidades vivenciadas pelos professores e às diferentes visões de educação dos educadores envolvidos no ensino de Língua inglesa.

Esta é uma das características do ensino de língua inglesa na rede estadual: os professores podem escolher os materiais a serem trabalhados em sala de aula. Tal prática permite ao professor maior flexibilidade, mas ele muitas vezes se depara com problemas operacionais, como a falta de recursos para disponibilizar os materiais preparados para todos os alunos.

3. Sobre formação desejada para o professor que irá atuar no ensino de língua inglesa a partir da 5ª. série do ensino fundamental, relatou:

Deseja-se que o professor seja licenciado em Letras com habilitação em Inglês, licenciatura curta para Ensino fundamental e plena para Ensino Médio. Deseja-se também, que esta formação tenha fornecido aos professores conhecimentos de língua e metodologia balanceados e adequados ao que o currículo do aluno de Ensino Médio e Fundamental necessita.

Espera-se do professor a formação exigida por lei, mas não há a obrigatoriedade de testes que comprovem a proficiência do profissional, como no caso da escola da rede particular pesquisada.

3. Sobre as características do professor de Inglês para atuar no ensino fundamental, expôs:

Além de uma boa formação acadêmica, espera-se que tenha disposição e interesse de estar em constante aprendizado buscando sua formação continuada. Desta forma, o professor poderá estar ampliando seus conhecimentos e exercendo a função de professor-pesquisador, ou seja, o professor ir para a prática, refletir sobre ela, buscar por conhecimentos que o auxiliem a solucionar dificuldades ou aprimorar conhecimentos, e voltar à prática transformadora. Desta forma, os alunos serão beneficiados por terem aulas com professores mais preparados, buscando eficiência e resultados da aprendizagem realmente efetivos.

A coordenadora confirma a necessidade da educação continuada como um instrumento que possibilita a concretização da competência profissional do professor de inglês.

A própria Secretaria da Educação promoveu recentemente programas de capacitação de professores, buscando o aprimoramento profissional. Todavia, com a mudança de governo ocorrida em janeiro deste ano (2003), muitos contratos foram cancelados, entre eles o que possibilitava a continuidade no desenvolvimento da competência de muitos professores. Entendendo que os recursos dos quais dispõem

os professores da rede pública são extremamente limitados e que muitos depoimentos nesta pesquisa confirmam a imprescindibilidade da educação continuada, preocupa-nos o presente e o futuro do ensino de língua inglesa na rede pública.

Sobre os desafios da Secretaria de Educação em relação aos professores de língua inglesa do ensino fundamental, respondeu:

Oferecer cursos de formação continuada (cursos, estudos, apoio pedagógico, reflexões críticas e participação em congressos e seminários) e condições para que os professores possam participar em serviço destes cursos. Criar situações para que o professor possa ter a oportunidade de preparar o material didático a ser utilizado em suas aulas, já que os alunos não recebem livro didático pelo MEC, a grande maioria não pode comprar e o próprio Currículo Básico incentiva o uso de materiais autênticos. Então, o professor precisa de um espaço dentro do seu tempo de trabalho para prepará-lo, criando, como proposta, um centro de recursos.

A língua estrangeira não tem uma atenção privilegiada, apesar de ser obrigatória a partir da quinta série do ensino fundamental. O ideal da criação de materiais autênticos parece estar longe da realidade de professores que não dispõem de recursos para a preparação e reprodução desses materiais. Há livros didáticos no mercado hoje que atendem às expectativas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira, todavia há pouco interesse por parte das autoridades em disponibilizar recursos para sua adoção, o que pode ser mais um impedimento à formação integral dos alunos da rede pública. A adoção do livro didático gera inúmeras discussões, pois a questão da ideologia presente nos livros e a possibilidade de o livro ditar o currículo são fatores a serem considerados. Esta é uma das realidades que o futuro professor de língua inglesa irá encontrar.

Relacionando as entrevistas com as coordenadoras com o nosso problema de pesquisa, vemos que há uma busca por profissionais capacitados, tanto na rede pública, como na rede particular de ensino. É necessário que estes profissionais cheguem ao seu campo de trabalho com os saberes iniciais necessários para desenvolver sua competência como professores e entender que é fundamental prosseguir por meio da formação continuada. As entrevistas nos revelam também que o conhecimento da língua não é o único componente da competência do professor, ele necessita de outros saberes para motivar os alunos, fazer a mediação

do conhecimento e precisa estar sempre aberto a buscar novas alternativas, quando necessário, para sua ação docente.

4.2.10. Grupo dos professores que atuam no Ensino Fundamental

Com o objetivo de responder aos questionamentos sobre a formação de professores que atuam no ensino fundamental e também sobre suas necessidades diárias como professores, foi entrevistada uma professora da rede estadual de ensino e, também, duas professoras de escolas particulares da cidade de Curitiba. A escolha por uma profissional que atua na rede pública e duas profissionais da rede particular visou pesquisar as semelhanças e/ou diferenças entre as necessidades expostas por estes professores.

Professora 1

A primeira professora entrevistada é professora da rede estadual de ensino, onde atua há vinte anos. A professora é formada em Letras Português – Inglês e tem especialização em Educação e Trabalho.

1. Sobre a contribuição do Curso de Letras para a formação profissional, comentou:

A parte que mais teve importância foi a visão que o curso de Letras trouxe: uma visão ampla de mundo para que eu pudesse entender melhor a realidade das escolas brasileiras. (Professora 1)

A professora tem uma visão positiva quanto à contribuição do curso para sua formação, mas não estendeu seus comentários.

2. Sobre os conhecimentos aos quais gostaria de ter tido acesso durante a graduação, expôs:

Teria sido muito mais interessante se tivéssemos recebido conhecimento sobre métodos adaptados para trabalhar com grupos de 40 alunos ou mais e que tipo de procedimento deveria ser tomado numa situação dessas. (Professora 1)

A professora percebe que, em sua formação, faltaram-lhe conhecimentos para atuar na realidade de escolas com número de alunos em sala que não são apropriados para utilização de métodos que só são eficientes, ou que só produzem resultados satisfatórios, com um número reduzido de alunos. Muitos destes métodos tem como objetivo o desenvolvimento das quatro habilidades, proposta realmente desafiadora com turmas com trinta ou quarenta alunos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da oralidade. No seu campo de trabalho a professora esteve sempre trabalhando com turmas com um número de alunos que inibe um melhor aproveitamento da disciplina, ou, faltaram-lhe subsídios para melhor atuar com um número elevado de alunos de maneira significativa para os eles.

3. Sobre a situação do ensino de língua inglesa no ensino fundamental hoje, emitiu o seguinte parecer:

Está em nível regular por falta de integração entre escolas e cursos de extensão em Universidades. (Professora 1)

A professora demonstra uma expectativa de integração entre a universidade e as escolas como uma maneira de promover a melhoria do ensino. Isso sem dúvida nos remete à tríplice missão da Universidade: ensino, pesquisa e extensão. Destaca-se, portanto, a necessidade da educação continuada dos professores que já atuam no ensino fundamental.

4. Sobre os desafios como professora de língua inglesa, assim se manifestou:

Prender o interesse dos alunos depois da 7.^a série no aprendizado de língua estrangeira. Quando eles começam na 5.^a série, eles amam estudar uma língua estrangeira, é uma novidade, e eles aprendem tudo o que o professor ensina. Primeiramente por ser uma novidade. Na 6.^a série, ainda permanece 80% daquela vontade de aprender. Na 7.^a e 8.^a séries, cai 60% o interesse. O motivo para ser identificado requereria uma análise bem profunda. (Professora 1)

Sobre o trabalho na escola, disse:

Normalmente, seria mais o professor. O centro é o professor e isso porque as turmas são muito grandes, e não dá para centralizar tanto no aluno. Talvez este seja um dos motivos. (Professora 1)

O prazer da descoberta fica evidente nos primeiros anos de estudo da língua, mas, conforme mencionado pela professora, o interesse tende a desaparecer. Os motivos podem ser vários e consistirão certamente num desafio para o futuro professor, que deverá buscar meios para que o estudo da língua seja significativo para o aluno. A professora também salienta uma ação educativa centrada no professor, tendo como justificativa o número de alunos em sala. Ao reconhecer a necessidade da formação continuada por meio de projetos que poderiam ser oferecidos pela Universidade, a professora demonstra interesse em buscar outras alternativas. Reconhece que há a necessidade de redirecionar o trabalho escolar, mas que parcerias são essenciais para alcançar tal meta.

Professora 2

A segunda professora entrevistada é formada em Letras, tem especialização em Metodologia do Ensino de Língua Estrangeira e atua como professora há nove anos em uma escola particular da cidade de Curitiba.

1. Sobre a contribuição do Curso de Letras para sua formação profissional, afirmou:

Talvez pelo fato de não ter começado a atuar na área e por não ter me especializado na época, a contribuição do curso foi muito pouca. O que tem contribuído para o meu crescimento profissional têm sido leituras constantes exigidas pelo colégio e a especialização em andamento e, é claro, as experiências no curso de língua onde também trabalho. (Professora 2)

A professora passou a atuar no ensino de língua alguns anos após sua formação. Reconhece, assim, a necessidade de constante atualização, ou seja, a formação continuada.

2. Sobre os conhecimentos aos quais gostaria de ter tido acesso durante a graduação, respondeu:

Os conhecimentos que tenho hoje. Na época deveriam ter sido mais aprofundados e as práticas deveriam ter sido em maior número. Mais ênfase ao estágio, por exemplo, assim como conhecimento de lingüística. (Professora 2)

A professora demonstra uma certa insatisfação quanto ao aprofundamento dos conhecimentos que obteve na graduação. Sua declaração apresenta semelhança com os relatos dos alunos da graduação pesquisados, que também apontaram a necessidade de aprofundar determinados conhecimentos.

3. Sobre a situação do ensino de língua inglesa no ensino fundamental hoje, comentou:

Tem avançado, mas especialmente na 8.ª série é preciso uma conscientização maior por parte dos alunos, da importância da língua Inglesa. Ainda perdura a idéia de que é preciso estudar para passar e não para crescer. Na escola particular, muitos fazem Inglês em escolas especializadas e aí se tem outra barreira: é muito fácil e é difícil numa turma de 40/43 alunos agradar a todos. (Professora 2)

A professora reconhece os avanços que estão acontecendo no ensino, mas necessita lidar em sua realidade com alunos que, por freqüentarem cursos especializados, acabam sentindo-se desestimulados pela “facilidade” das aulas de inglês do colégio, o que é uma situação semelhante ao do curso de Letras: a diferença de níveis de conhecimento. Além disso, muitos alunos ainda não conseguem perceber a importância do estudo da língua estrangeira para algo além da avaliação na escola.

4. Sobre os desafios como professora de língua inglesa, expôs:

O meu maior desafio é encontrar o equilíbrio no relacionamento com os alunos. Eles precisam de limites, mas como fazê-lo é complicado, pois se for para o lado do autoritarismo, entra-se em choque com os mesmos. Outro desafio é fazê-los falar em inglês, (o mínimo possível) mesmo os que sabem precisam de uma boa motivação para fazê-lo. (Professora 2)

O desafio da professora não diz respeito à sua atuação como transmissora de conhecimentos de língua, mas sim como educadora que precisa saber como atuar com turmas de quinta à oitava série: ela necessita conhecer os alunos, impor limites e estimular a motivação dos alunos para aprender e usar a língua. Ter o conhecimento da língua é um dos fatores importantes para a construção de sua

autoridade profissional, pois a professora necessita conhecer o que irá ensinar, mas a sua ação docente indica que este conhecimento isoladamente não faz do professor um profissional competente.

Professora 3

A terceira professora entrevistada também atua em escola particular. É formada em Letras Português – Inglês e tem especialização em Língua Estrangeira Moderna e Administração Escolar. A professora atua há seis anos como professora de cursos livres e há três anos na escola regular.

1. Sobre a contribuição do Curso de Letras para sua formação profissional, disse:

Bem, especificamente para o ensino fundamental, não posso dizer que o curso de Letras tenha me dado uma grande contribuição, porque quando eu entrei no Curso de Letras a língua eu já tinha, já falava inglês. A maior contribuição que tive no curso de Letras foi realmente de Literatura. Isso enriqueceu muito meu conhecimento, inclusive tendo a oportunidade de usar literatura para as crianças do ensino fundamental. O que fez falta foi a parte de didática, a parte de metodologia para a faixa etária. (Professora 3)

A professora fala de uma realidade ainda presente nos cursos de língua: ao ingressar no curso e já ser proficiente em inglês, não há maior contribuição das aulas neste sentido. Todavia, na graduação, ela pode adquirir outros conhecimentos, como de literatura, por exemplo, que utiliza no ensino fundamental. Ela demonstra, no entanto, insatisfação quanto aos conhecimentos restritos na área de didática e reconhece a necessidade de ter tais conhecimentos para sua atuação como professora.

2. Sobre os conhecimentos aos quais gostaria de ter tido acesso durante a graduação, relatou:

O que me fez falta foi a prática. Algumas práticas eu poderia ter usado já desde o início no ensino fundamental: como lidar com o grupo maior, como fazer com que eles se interessem, como fazer com que eles achem que aquilo vale a pena. Como na instituição onde trabalho nós temos uma situação privilegiada no ensino de língua estrangeira, é possível fazer um trabalho muito bom. Nós temos três aulas por semana. Se eu tivesse tido preparo suficiente, o trabalho poderia ter sido melhor. Também me fazem falta noções de características

individuais das crianças, o tempo que elas levam prestando atenção, como conseguir a atenção delas, como agrupá-las, como pedir feedback, como fazer um warm-up efetivo numa sala grande, com um número maior de alunos. Isso tudo um pouco eu adquiri na prática, um pouco em outras instituições nas quais trabalhei, mas não foi parte do meu currículo na graduação. O que tive de prática foi muito pouco, o que tive de metodologia foi quase nada. (Professora 3)

A visão crítica da professora mostra que, na sua prática do dia-a-dia, há a necessidade de elementos teóricos essenciais para uma atuação efetiva. Apesar de atuar numa realidade privilegiada, se comparada a outras realidades, a professora necessita de conhecimentos sobre a realidade do aluno, sobre como motivá-lo, entre outros aspectos. Esses conhecimentos não foram adquiridos na graduação, mas sim com a experiência.

3. Sobre a situação do ensino de língua inglesa no ensino fundamental hoje, respondeu:

Eu nunca trabalhei no Estado, na verdade só trabalhei neste colégio da rede particular. O que a gente nota é que as crianças exigem mais. Elas vêm de uma realidade em que o inglês está presente na vida delas de várias maneiras: quando jogam video-game, quando assistem TV, quando lêem revista, qualquer coisa que as interesse está lá. Elas já vêm com uma expectativa muito grande. Na verdade, isto é bom e a gente pode usar isso de uma maneira positiva. Então, eu acho que isso é o desafio na realidade para a gente. O inglês é importante e vai ser cada vez mais com a globalização e internet e tudo. Acho que tende a ser cada vez mais importante, e por isso mesmo, o uso de metodologia e didática eficientes e apropriadas tornam-se cada vez mais importantes. (Professora 3)

O ensino de língua reflete a realidade imediata do público da escola particular que convive no seu dia-a-dia com sinais da necessidade do conhecimento da língua, mesmo assim, conforme mencionado pela professora 2, há dificuldade em motivar os alunos e fazê-los se tornar mais participativos.

4. Sobre os desafios como professora de língua inglesa, expôs:

Acho que o maior desafio é continuar à frente, sempre prevendo o que está acontecendo, o que está para acontecer para a gente estar evoluindo com eles porque eles são super rápidos, anos luz às vezes a nossa frente. Você tem que ter sempre essa disponibilidade, essa capacidade de estar sempre à frente, sempre evoluindo. Acho que o maior desafio é não parar, estar sempre procurando como melhorar, como fazer melhor, como deixar esta oportunidade que eles têm de aprender, esta carga horária de língua no ensino fundamental, fazer com que isso seja útil para eles, não apenas na sala de aula por 45 minutos. Eles têm que usar isso que a gente faz na escola fora dela: se for interessante para eles brincar de vídeo-game, que eles usem o que aprenderam na escola para o vídeo-game. Depois, mais tarde, quando estiverem no Ensino Médio ou faculdade eles vão usar para coisas mais

importantes talvez, mas eles têm que aprender a fazer esta ligação. Ou você tem que fazer esta ponte da sala de aula para o mundo lá fora: seja em viagem, seja na TV, no que eles falam, conversam, o esporte que praticam. Esta ponte é um desafio que tem que ser sempre encarado.

Estar sempre evoluindo, buscando novas alternativas demonstra a necessidade de dar continuidade à construção da competência. O desinteresse dos alunos pode muitas vezes ser fruto de aulas que não atendam às suas expectativas, pois como disse a professora: “eles estão sempre à frente”. Torna-se essencial fazer a ponte dos conhecimentos adquiridos na escola com o mundo, para a permanência desses conhecimentos.

Os depoimentos da professora da rede estadual e das duas professoras de escola particular indicam que o professor de língua inglesa deve estar sempre buscando novos conhecimentos para uma ação educativa que venha ao encontro da realidade do mundo em que vivemos e que motive os alunos. Fica evidente a importância dos conhecimentos pedagógicos como uma das dimensões da competência do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fundamentação teórica do presente trabalho, a pesquisa sobre o Curso de Letras da PUCPR, assim como as entrevistas realizadas buscaram responder ao nosso problema de pesquisa:

Como formar no ensino superior o profissional de língua inglesa para atuar no ensino fundamental com a competência necessária para uma prática docente inovadora?

A análise do Projeto Curricular da PUCPR demonstra a preocupação da Universidade em formar futuros profissionais que possam atuar com a competência inicial necessária no ensino fundamental. A prática docente inovadora, objeto de estudo deste trabalho, revelou-se uma prática que deve ser fundamentada pela teoria, mas validada pela prática. Não se trata de um rompimento, mas sim da busca consciente pelas melhores condições de aprendizagem.

Ao longo da pesquisa foi valorizado o conhecimento do passado e presente, não para repudiar o que já foi feito, mas para a utilização de todos os recursos possíveis no processo ensino-aprendizagem, daí a necessidade de se pesquisar os paradigmas da educação e as novas propostas para o século XXI. Também foi enfatizado o fato de que o futuro professor não pode restringir-se às "receitas", mas

que precisa usar os recursos disponíveis para fazer escolhas dentro de sua realidade, inovando, buscando sempre o melhor.

O termo *inovador*, neste trabalho, não denota rompimento, mas sim uma constante reflexão sobre o passado, o presente e a produção do conhecimento que advier desta reflexão.

Acredito ser importante, então, retomar nosso objetivo, assim como os objetivos específicos para uma análise criteriosa do seu cumprimento ao longo do trabalho.

OBJETIVO GERAL

- Pesquisar em instituição de ensino superior a formação do futuro professor de Língua Inglesa para atuar no ensino fundamental dentro de uma ação educativa inovadora.

A pesquisa foi realizada na PUCPR pela análise do Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português – Inglês e também por meio de entrevistas realizadas com a Diretora Adjunta do Curso de Letras e docentes das áreas de língua, literatura, lingüística, metodologia de ensino, sociologia, psicologia e biologia da educação.

A análise do Projeto Pedagógico revelou um grande empenho por parte da Universidade em fornecer os meios para a condução da formação dos futuros egressos do curso de Letras. O curso iniciado em 2000 não pretendia atender apenas os alunos interessados em seguir a carreira docente, mas não desvinculou a licenciatura das outras áreas, o que amplia as possibilidades desses egressos.

A preocupação em possibilitar o maior contato possível do aluno com a realidade da escola desde o segundo período, por meio de observações, ajuda o futuro professor a ir percebendo a atmosfera da escola, a construir um conhecimento do contexto no qual irá atuar. Além disso, a disposição dos Programas de Aprendizagem ao longo do curso também contribui para o amadurecimento do futuro professor, muito embora muitas vezes tenha ficado claro que conhecimentos adquiridos no segundo período só serão aplicados no sétimo ou oitavo, o que

provoca dúvidas a respeito da localização mais apropriada de alguns programas de aprendizagem dentro do Curso.

A entrevista realizada com a Diretora Adjunta do Curso de Letras revelou a busca por situações que possibilitem aos alunos da PUCPR o melhor aproveitamento possível do Curso. A Diretora reconhece como fator de restrição à maior qualidade na formação dos alunos, futuros professores, a deficiência na história escolar dos alunos, que muitas vezes chegam à Universidade sem a bagagem necessária para um melhor acompanhamento do curso. Neste caso específico, refere-se à falta de conhecimento ideal da língua inglesa, para que na Universidade o tempo dedicado ao estudo de língua fosse de aprimoramento, e não para a aprendizagem dos conteúdos básicos.

A Diretora também chama atenção para o fato de que se não há por parte dos alunos recursos econômicos para buscar outras alternativas. Uma alternativa possível seria a de um maior comprometimento do aluno com a auto-aprendizagem. Este é sem dúvida um dos desafios da Universidade e da educação: desenvolver no aluno a vontade, a percepção da necessidade de buscar o conhecimento, mas sempre assumindo o seu compromisso de oferecer aos alunos os recursos e orientações necessários para sua formação. A Universidade deve estimular o aluno a buscar autonomia, característica essencial para profissionais no mundo moderno, mas deve também assumir a responsabilidade pela formação do aluno, que muitas vezes teve uma formação anterior deficiente, mas busca na Universidade os conhecimentos para sua futura atuação profissional.

SOBRE OS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Tivemos cinco objetivos específicos, que nortearam este trabalho:

- **Pesquisar a importância da aprendizagem de língua inglesa para a formação geral dos alunos do ensino fundamental.**

Conforme descrito na justificativa desta dissertação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional obriga as escolas brasileiras a iniciar o ensino de uma língua estrangeira a partir da quinta série do ensino fundamental. Tal exigência

acaba por viabilizar o estudo da língua inglesa na maioria das escolas do país devido à importância dada ao estudo dessa língua não apenas no Brasil, mas em todo o mundo.

As justificativas para essa posição hegemônica da língua nos remetem à história da Inglaterra e dos Estados Unidos da América. Sem negar a imposição cultural que acompanha a hegemonia da língua, acredito na necessidade de estudo por parte dos alunos do ensino fundamental e, posteriormente, do ensino médio, como um conhecimento que possibilita ao jovem lançar sua voz sobre o mundo. Não falo do ensino da língua como fator de dominação, imposição cultural, mas sim como um elemento fundamental para o crescimento pessoal, cultural, acadêmico e futuramente profissional de nossos alunos. Cabe, então, ao educador orientar os alunos, disponibilizar o acesso ao conhecimento, para que o educando possa fazer suas escolhas hoje e amanhã.

Acredito que as palavras de Freire (1996, p. 58) ajudam a fundamentar este pensamento: “Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na *problematização* do futuro e não na sua inexorabilidade.”

A problematização do futuro nos leva a questionar quais saberes são fundamentais para o presente e o futuro de nossos alunos. É uma tarefa ao mesmo tempo tão óbvia e tão difícil. O aluno necessita de conhecimentos inúmeros para a construção do conhecimento, para se tornar um cidadão consciente da importância de sua participação na sociedade. O conhecimento da língua inglesa poderá contribuir para esta tarefa, por meio do seu desenvolvimento cognitivo, pois ao aprender uma língua estrangeira o aluno passará por processos que possibilitam tal desenvolvimento, e também, ao ampliar as possibilidades do aluno de ter acesso e interagir com conhecimentos não disponíveis na língua materna.

- **Analisar a contribuição dos saberes contidos nos Programas de Aprendizagem do Curso de Letras para a formação do futuro professor de língua inglesa.**

A análise do Projeto Pedagógico e as entrevistas com os professores do curso mostram o comprometimento da PUCPR em formar futuros professores com a competência, pelo menos inicial, para atuar no ensino fundamental.

As entrevistas foram enriquecedoras para que pudéssemos encontrar as respostas para algumas questões e até mesmo para confirmar algumas de nossas expectativas. Os professores entrevistados sempre demonstraram haver sintonia entre o Projeto Pedagógico e a proposta de seus Programas de Aprendizagem.

Fica evidente no discurso dos professores o compromisso com as orientações da UNESCO para a educação no século XXI. Há, de fato, um empenho por parte deles em reconhecer a urgência do aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver. Esta fundamentação está presente nas declarações dos professores.

Os docentes demonstram sua visão crítica sobre situação do curso e a participação dos alunos. Acredito ser natural do professor, competente, responsável e consciente da importância da contribuição de seu conteúdo para a formação dos futuros professores, o descontentamento com a carga horária disponível para cada programa de aprendizagem na grade curricular. Todos os entrevistados acreditam na importância de seus programas de aprendizagem e muitos deles manifestaram seu descontentamento abertamente. Considero tal atitude extremamente positiva profissionalmente, pois não revela em nenhum momento uma atitude de rebeldia desses docentes, mas sim uma atitude de consideração pela formação de seus alunos.

Sabemos que os cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, têm tido sua carga horária reduzida ao longo dos anos, o que inevitavelmente compromete a qualidade dos cursos. O despreparo de boa parte dos alunos também contribui grandemente para que a carga horária se torne ainda mais restrita: a universidade tem pouquíssimo tempo para reorientar os alunos, iniciá-los à pesquisa, ajudá-los a desenvolver a maturidade necessária para um bom acompanhamento do curso superior. Com tudo isso, uma carga horária muito restrita não nos causa estranhamento o descontentamento legítimo do professor com o pouco tempo disponível para suas aulas.

Se há dificuldade em apresentar os novos conteúdos, essenciais à formação do futuro professor, pode-se perguntar o que fazer então sobre o conhecimento de língua praticamente inexistente de muitos alunos que têm como meta se formarem professores de inglês em quatro anos? Tanto a direção do curso, quanto os professores de língua, preocupam-se com a questão de conhecimento lingüístico dos alunos.

O ideal desejado seria o de alunos que ingressassem no Curso de Letras com algum conhecimento de língua, o qual pudesse ser aprimorado. A realidade é outra e os professores percebem a necessidade de que alguma atitude seja tomada para a reversão deste quadro, pois conforme declarado por uma das professoras entrevistadas, o fato se torna um problema da Universidade a partir do momento em que o aluno está lá. Não há como negar a responsabilidade do ensino anterior ao da graduação que formou estes alunos. Todavia, a Universidade também não pode fugir a esta responsabilidade e deve procurar alternativas para uma solução, pois é ela, a Universidade, que irá certificar a competência dos futuros professores por meio do diploma. Em algum momento será necessário colocar fim ao círculo que se criou na formação educacional no país: a escola, ensino médio e fundamental, culpa as instituições de ensino superior pela falta de competência de seus professores e as instituições de ensino superior culpam a má formação na escola como fator determinante da participação limitada de alunos na graduação, desafio dificilmente vencido em quatro anos.

As instituições de ensino superior têm uma parcela de responsabilidade considerável na formação de futuros profissionais, mas é importante que na condição de alunos, eles também busquem assumir a sua parte ativamente. A Universidade, geralmente, busca oferecer recursos. No entanto, mesmo quando provendo os meios necessários para o desenvolvimento dos alunos, falta-lhes, às vezes, a motivação intrínseca fundamental para investir tempo e recursos na auto-aprendizagem. Foi o que declarou a Diretora do Curso, assim como também alguns professores. Ainda impera em muitos a crença de que o professor e a instituição sozinhos devem transmitir os conteúdos e que o sucesso ou fracasso escolar dependem exclusivamente de professores e instituições. O contrário disso também

está presente na realidade escolar: o sucesso e fracasso dependem exclusivamente dos alunos.

Vivemos em um tempo no qual muitas propostas educacionais estão fundamentadas no sócio-interacionismo: nem só o indivíduo, nem só a escola, nem só o professor. A educação requer um esforço coletivo, um intercâmbio entre indivíduos que assumem conscientemente o compromisso de realizar a parte que lhe é devida. Muitos alunos ainda precisam aprender a assumir este compromisso e a se tornarem atores principais deste processo e não apenas coadjuvantes, quando não raro expectadores. É bem verdade que, conforme declarado por um dos professores entrevistados, o gosto pela pesquisa só se revela na pós-graduação, mas iniciativas desde a graduação devem ser incentivadas.

Outro fator de destaque das entrevistas foi a confirmação de que, ao dar seus primeiros passos como professor, a tendência reinante é a de repetir modelos, em geral tradicionais, de ensino de língua. Fica evidente a proposta dos diferentes programas de aprendizagem em preparar o aluno para atuar no campo de estágio com uma prática diferenciada, mas a segurança da competência implícita parece não permitir uma estréia tão diferente dos padrões tradicionais de ensino. Daí ressalta a importância do estágio supervisionado. Conforme a diretora do curso, os professores de conteúdo e de formação pedagógica têm papel fundamental para orientar estes futuros professores, chamá-los a refletir sobre o que está em andamento.

Segundo Perrenoud (2001 p. 17):

“Com o pretexto de que tem de atender às necessidades mais urgentes, será que a formação inicial deve deixar nas mãos da experiência e da formação contínua a preocupação de formar profissionais reflexivos? Esse erro seria funesto. A formação dos principiantes tem a ver, acima de tudo, com a formação de pessoas capazes de evoluir, de aprender de acordo com a experiência, refletindo sobre o que gostariam de fazer, sobre o que realmente fizeram e sobre os resultados de tudo isso. Sob esse ponto de vista, a formação inicial tem de preparar o futuro professor para refletir sobre sua prática, para criar modelos e para exercer sua capacidade de observação, análise, metacognição e metacomunicação.”

Os diferentes programas de aprendizagem devem dar aos alunos a oportunidade de refletir sobre a ação educativa. Simulações, estudos de caso e relatos de experiência podem ser valiosos para a formação do profissional reflexivo. O estágio supervisionado tem um papel fundamental na formação deste profissional, pois o questionamento dos professores que acompanham o estágio é imprescindível para que a ação educativa seja redirecionada, considerando os conhecimentos adquiridos na graduação.

- **Identificar, junto aos coordenadores e professores que lecionam no ensino fundamental, quais saberes e conhecimentos são necessários para uma prática docente inovadora.**

As entrevistas realizadas com os coordenadores de ensino e professores atuantes no ensino fundamental tinham como objetivo identificar junto a esses profissionais os conhecimentos necessários para sua atuação em sala de aula, bem como saber se a graduação cumpriu seu papel, que é fornecer esses conhecimentos. Isso nos auxilia a considerar alguns desafios que o futuro professor encontrará tais como motivar alunos, manter a disciplina, tratar de grupos heterogêneos, encontrar caminhos para uma ação educativa significativa.

As entrevistas com as coordenadoras demonstram sintonia quanto aos motivos para o estudo de língua inglesa nas escolas e também sobre alguns pontos quanto à questão da competência esperada dos professores. Ambas percebem a necessidade de um professor que motive seus alunos e que busque atualização constante. Todavia, trata-se de realidades muito distintas. Enquanto é possível identificar no dia-a-dia do aluno da escola particular o uso do inglês, isso muitas vezes não é tão aparente na escola pública. Apesar de muitos alunos de escolas particulares estarem migrando para a escola pública por questões econômicas (*Gazeta do Povo*, 27/08/2003), a maioria ainda é composta por alunos que talvez não encontrem motivação para aprender a língua.

Sabemos que a maior motivação é a do prazer do conhecimento, uma motivação intrínseca que, segundo professora entrevistada da rede pública, apresenta-se nos primeiros momentos, mas depois desaparece. Além do interesse

dos alunos, que muitas vezes também é restrito nas escolas particulares, o professor sofre com turmas numerosas, e a falta de recursos é notória da escola pública. A coordenadora da escola particular entrevistada dispõe de inúmeros recursos para a formação de seus alunos e, além disso, tem instrumentos que auxiliam os professores a desenvolver sua competência profissional. Em termos logísticos, é uma realidade muito próxima do ideal, muito embora haja desafios compartilhados com a escola pública como manter o interesse dos alunos, além de organizar o trabalho escolar de maneira que os alunos percebam e respeitem limites.

Professores da escola pública contam com as orientações dos Parâmetros Curriculares para o ensino de línguas estrangeiras e também têm o Currículo Básico para a escola pública do Paraná. Todavia, não têm um projeto de trabalho institucionalizado, ou seja, as escolas estaduais seguem diferentes linhas de trabalho. Além disso, o professor conta com a limitação de materiais: espera-se que o professor faça uso de materiais autênticos na sala de aula, mas os professores não têm recursos para reproduzir muitos materiais que facilitariam enormemente o aprendizado de seus alunos.

A formação do futuro professor deve permitir-lhe observar e experienciar a estrutura da escola pública e também da escola particular para perceber que há diferenças em termos de recursos e exigências em termos de formação profissional. Todavia, muitos dos desafios do professor da escola pública são também compartilhados por professores da escola particular: a necessidade de uma formação pedagógica consistente e a aplicação destes conhecimentos são questões consideradas pelos professores das duas redes de ensino.

Os professores entrevistados demonstram uma visão crítica em relação à sua formação e reconhecem os conhecimentos aos quais tiveram acesso, mas também reconhecem falhas em algumas áreas: metodologia e didática, por exemplo. Eles revelam como essencial saber motivar o aluno, prender sua atenção e continuar buscando conhecimentos para melhorar sua atuação em sala de aula. Um fato interessante sobre as professoras e coordenadoras entrevistadas é que todas buscaram formalmente a educação continuada em cursos de especialização.

Fazendo a ligação entre as contribuições dessas entrevistas e a formação de futuros professores, identificou-se a necessidade de que os cursos de formação de professores dediquem boa parte da carga horária à prática de ensino, à reflexão e também à fundamentação teórica da qual o futuro professor necessitará. A PUCPR demonstra interesse em atender tais expectativas por meio do seu projeto pedagógico. Fica claro, contudo, que é a realidade da sala de aula que também irá ajudar o professor a desenvolver a competência necessária para sua atuação na escola, competência que vai além do conhecimento da língua. É a insuficiência deste conhecimento que, com base na pesquisa realizada, mais causa insatisfação entre os alunos da graduação. Todavia, nas declarações das professoras entrevistadas, ficou claro que é fundamental ir além deste conhecimento. Essas professoras não declararam estar satisfeitas ou insatisfeitas com seu nível de proficiência, mas relataram a necessidade dos conhecimentos pedagógicos como fundamentais para sua ação docente.

- Levantar as expectativas do futuro professor de Língua Inglesa, aluno da PUCPR, em relação à sua formação no ensino superior.

O questionário aplicado aos alunos e os comentários sobre a contribuição do Curso de Letras para sua formação demonstram os conhecimentos por eles considerados importantes, assim como deram oportunidade a uma reflexão dos alunos sobre o desenvolvimento do Curso até a data da pesquisa.

Os comentários dos alunos reforçam os depoimentos de alguns dos professores entrevistados sobre a insatisfação dos discentes em relação ao ensino da língua inglesa na Universidade. Uma das professoras entrevistadas enfatizou o fato de que esta é uma reclamação comum nas reuniões entre diretoria e alunos do Curso. Relacionando este fato com outros sujeitos entrevistados para a elaboração da dissertação, este não parece ser o principal motivo de preocupação entre os professores que já atuam no ensino fundamental.

Todavia, os discentes apontam como problemática a falta de conhecimento de inglês de alguns alunos, o que, segundo um aluno, impossibilita o desenvolvimento de outros. Também mencionaram a falta de pré-requisito que

permite que alunos que irão cursar Letras Inglês optem pela língua espanhola ao fazer o vestibular. Além desses fatores, que na verdade estão interligados, os alunos ressaltam que é limitado o desenvolvimento das quatro habilidades do estudo de línguas dentro do curso.

Alguns alunos destacam ainda a necessidade de se buscar conhecimento em cursos paralelos à graduação e também mostram sinais de perceberem que a Universidade oferece a formação para o egresso para dar os primeiros passos como professor, mas é necessário investir na formação continuada.

Poucos teceram comentários críticos mais positivos em relação à formação na Universidade. Esses alunos demonstram reconhecimento pelo que adquiriram na graduação.

Os comentários da direção, seguidos dos comentários dos professores e dos alunos mostram que há muitos fatores positivos presentes na formação de futuros professores no Curso de Letras. Todavia, muitos comentários sinalizam para a insatisfação em relação ao nível de conhecimento de inglês dos alunos e demonstram a necessidade de uma ação conjunta para a resolução destes problemas. Além disso, direção, professores e alunos reconhecem que esta deve ser uma luta da comunidade do Curso de Letras: é necessário que todos, Universidade, professores e alunos, assumam o compromisso para que haja melhorias.

No que diz respeito ao aluno, fica clara a importância do desenvolvimento do aprender a aprender. O aluno precisa desenvolver a autonomia necessária para que possa buscar os meios disponíveis para a produção do conhecimento. Ficou clara também a necessidade do trabalho em grupo, praticando assim o aprender a conviver, para que as diferenças possam ser respeitadas e para que alunos que se encontrem em níveis mais avançados de aprendizagem compartilhem o seu conhecimento.

Poucos comentários foram feitos no que diz respeito à formação pedagógica dos futuros professores. Ao que tudo indica, a preocupação inicial diz respeito ao domínio da língua, uma das dimensões da competência profissional. Todavia, conforme foi mencionado neste trabalho, como único critério de competência, o conhecimento da língua sozinho tem caráter limitador. É necessário dispor dos recursos, do conhecimento sobre a mediação desse saber, entender os processos

que se desenvolvem na aprendizagem de uma língua estrangeira, a importância da adequação no uso de técnicas considerando o contexto no qual se atua, entre outros fatores, por se tratar de distintas dimensões da competência profissional do futuro professor de língua inglesa.

Esse futuro profissional também necessita desenvolver o pensamento crítico a respeito da língua que irá ensinar para que não sirva apenas como um instrumento de divulgação da ideologia dominante. O ensino da língua inglesa requer uma reflexão sobre os fatores que determinam sua hegemonia e sobre a postura do professor perante este fenômeno.

- Fundamentar uma proposta sobre a formação do professor para o ensino de língua inglesa.

Tenho consciência da necessidade de fundamentar uma proposta sobre a formação do futuro professor. Assim, como pesquisadora para esta dissertação, egressa de um curso de Letras e professora de inglês, não posso me eximir da responsabilidade de propor algumas reflexões quanto a aspectos relevantes da formação de futuros professores.

Considerando que um alto nível de qualidade na formação de futuros profissionais terá impacto direto na formação de alunos do ensino fundamental, destaco as seguintes reflexões acerca da formação de futuros profissionais:

1. A necessidade de um entendimento sobre os Quatro Pilares da Educação, de Delors (2000) e como o curso de graduação pode possibilitar o desenvolvimento do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos.

A UNESCO, por meio do Relatório Jacques Delors, recomenda que os quatro pilares da educação devem ser a base ao longo de toda a vida. Para que isso aconteça é necessária uma ação educativa voltada para a totalidade e não uma educação que contemple o conhecimento fragmentado.

Ao aprender a conhecer o aluno poderá desfrutar do prazer do conhecimento e também se beneficiar das oportunidades oferecidas. Na graduação, o aluno deverá estar ciente do processo ensino-aprendizagem e dos diferentes fenômenos envolvidos em tal processo, para que possa se conhecer e avaliar seu grau de responsabilidade na sua formação.

Ao aprender a fazer os alunos terão a oportunidade de enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe, não somente para uma qualificação profissional, mas um conhecimento essencial para a vida familiar e comunitária. É necessário que na graduação o aluno desfrute de inúmeras oportunidades para desenvolver este conhecimento.

Para que o aluno possa desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências no ensino superior o aluno deve ter diferentes oportunidades e atividades que lhe permitam avaliar a importância do aprender a viver juntos. Assim, hoje e no futuro, tal aprendizado permitirá uma abertura para que o aluno se engaje na realização de projetos em diferentes áreas.

E, finalmente, ao ter um entendimento do aprender a ser, o aluno poderá desenvolver sua personalidade e responsabilidade pessoal, entendendo que a educação atende ao mesmo tempo uma necessidade individual, mas também cumpre seu papel de preparar o aluno para sua vida na sociedade.

2. Um posicionamento da instituição de ensino superior em relação às limitações em língua estrangeira dos alunos e tomada de atitude no sentido de superar tal dificuldade.

A Universidade não pode ignorar a limitação de conhecimentos essenciais dos alunos. Também não pode se eximir do compromisso de procurar alternativas para a solução dos problemas que se apresentam. Assim, é fundamental um esforço conjunto da comunidade universitária para que haja maior qualidade na formação de futuros profissionais:

São possíveis algumas atitudes, como:

- a. aumento da carga horária de estudo de língua inglesa;
- b. uma aliança entre os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos de língua inglesa por meio de leituras, nos programas de aprendizagem de língua, de textos relacionados à ação educativa, o que possibilitaria um intercâmbio entre os professores de língua e futuros professores, pois o professor não seria apenas o mediador dos conhecimentos de língua inglesa, mas poderia partilhar também de sua experiência profissional;
- c. classificação de alunos conforme seu conhecimento de língua e a dispensa dos programas de aprendizagem iniciais de língua inglesa, com a compensação da carga horária com programas de aprendizagem optativos;
- d. cursos de extensão nos meses de férias;
- e. criação de um centro de línguas;
- f. convênios com instituições de ensino de língua com preços acessíveis aos alunos de Letras;
- g. seleção rigorosa dos alunos pelo vestibular.

Considero que as atitudes propostas têm restrições, mas também podem oferecer vantagens aos alunos.

3. Um entendimento por parte dos alunos da graduação de que a Universidade não oferece a formação integral.

Ensinar, educar, aprender e educar-se são ações que configuram um movimento dinâmico e, como tal, não podem ser reduzidas a uma formação de quatro anos, que é fundamental, mas não completa. Sua incompletude não denota, necessariamente, incompetência da formação, mas sim a certeza de que a ação educacional é passível de transformações e, como tal, vai exigir uma permanente

disponibilidade do professor para a aprendizagem, a fim de dar continuidade à sua formação.

Os desafios que enfrentará no futuro, no dia-a-dia da sala de aula, as diferentes descobertas da ciência e outras contribuições para o campo da educação, seus desafios pessoais, os erros e acertos, aliados à reflexão sobre valores e atitudes, terão implicação direta sobre a necessidade da formação como um processo contínuo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Análise de abordagens como procedimento fundador de auto-conhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira. In: **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei Federal n. 9394/96 - aprovada em 20/12/1996, estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Parecer nº 492/2001 de 03/04/2001, estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Letras.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.
- _____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2 ed. Curitiba: Champagnat, 2000.
- BROWN, H. Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. Englefields Cliffs: Prentice Hall Regents, 1994.
- CARVALHO, Marta M. Chagas. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa. Reformas nas licenciaturas: a necessidade de uma mudança de paradigma mais do que de mudança curricular. **Em Aberto**. Ano 12, n. 54, abr./jun. Brasília: INEP, 1992.
- COX, Maria Inês e Peterson, Ana Antonia. Critical Pedagogy in ELT: Images of Brazilian Teachers of English. In: **TESOL Quarterly**. Vol. 33, nº. 3, 1999.
- CRYSTAL, David. In: GRADDOL, David. **The Future of English**. Published by the British Council. 1997
- CUNHA, Fátima Ferreira. **Filosofia da Escola Nova**. Niterói: EDUFF, 1986.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- DIRETRIZES PARA O ENSINO DE GRADUAÇÃO: O Projeto Pedagógico da Pontifícia Universidade Católica do Paraná**. Curitiba: Champagnat, 2000.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'água, 1993.
- FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia.** São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra.** 2. Ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- GIMENEZ, Telma. **Eles comem cornflakes, nós comemos pão com manteiga: espaços para reflexão sobre cultura na aula de língua estrangeira.** IX EPLE, Outubro de 2001.
- GRADDOL, David. **The future of English.** Published by the British Council. 1997
- LEAVER, Betty Lou. **Teaching the whole class.** 5TH ed. Dubuque: Kendall/Hunt, 1997.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente.** 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LÜDKE, Menga & ANDRÉ. Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
- SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino.** Maceió: Edições Catavento: 1999.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1996.
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente.** Campinas: Papirus, 1998.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- NEVES, Maralice de Souza. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturas ainda interferem na prática de sala de aula. In PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira (org.). **Ensino de Língua Inglesa: reflexões e experiências.** 2. ed. Campinas: Pontes, 1998
- NICHOLS, Susan Mary. **Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino de inglês.** Maceió: UFAL, 2001.

OLIVEIRA, M. K. de. "Vygotsky e o processo de formação de conceitos". In: LA TAILLE, I. de et al. Piaget, Vygotsky e Wallon: **Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Solange Ribeiro. Ideologia e ensino de línguas e literaturas estrangeiras. In PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira (org.). **Ensino de Língua Inglesa: reflexões e experiências**. 2 ed. Campinas: Pontes, 1998.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes. A língua inglesa no Brasil e no mundo. In PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira (org.). **Ensino de Língua Inglesa: reflexões e experiências**. 2. Ed. Campinas: Pontes, 1998.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETTIS, Joanne. **Developing our professional competence: some reflections**. In RICHARDS, Jack C. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS, PUCPR, 2001.

RICHARDS, Jack C. **Beyond Training: perspectives on language teaching education**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

_____. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

RIOS, Terezinha. **Ética e competência**. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

ROSA, Sanny. **Construtivismo e mudança**. 7. Ed. São Paulo, Cortez, 2000.

SANTO de casa. **Educação**, São Paulo, ano 28, n. 251, p. 14, mar. 02.

SÃO PAULO pode perder 2.500 escolas particulares em 5 anos. [on line]. Disponível na Internet via [www. URL:http://www.gazetadopovo.com.br](http://www.gazetadopovo.com.br). Arquivo captado em 27 de agosto de 2003.

SAVIGNON, Sandra. **Communicative competence: theory and classroom practice**. Addison-Wesley Publishing Company, Reading, 1983.

SEMED - Maceió: Prefeitura Municipal de Maceió. Secretaria Municipal de Educação e do Desporto. Coordenadoria do Ensino de 5.^a à 8.^a séries. **Proposta de ensino da língua inglesa na escola fundamental**. Agosto de 1997. Consultoria e elaboração: Maria Inez Matoso Silveira

SILVA, Ester Framarin de S.; RAYMUNDO, Gisele Pontaroli; BEHRENS, Marilda Aparecida. Paradigmas contemporâneos e a educação superior. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba: Champagnat, 2002, v. 3, n. 5, p. 87 - 103.

TARDIFF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Pelotas: PUC-Rio, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UR, Penny. **The English teacher as a professional**. In RICHARDS, Jack C. Methodology in language teaching: an anthology of current practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WERTHEIN, Jorge. **Educação: O desafio da qualidade**. 2000. Disponível em <http://www.unesco.org.br/noticias/artigos/artigo>

APÊNDICES

Roteiro de Entrevistas

1. Diretora Adjunta do Curso Letras Inglês da PUCPR

Nome:

Graduação:

Pós-Graduação:

Tempo de atuação como professora:

Tempo de atuação na Direção:

1. Como se caracteriza o Curso de Letras Inglês da PUCPR?
2. Qual é a contribuição das disciplinas da área de língua inglesa para a formação do professor de língua inglesa?
4. Como é conduzido e orientado o estágio supervisionado na prática de ensino de Língua Inglesa?
5. Quais são os maiores desafios encontrados pela direção na formação do futuro professor de inglês?

2. Docentes

Nome:

Graduação:

Pós-Graduação:

Tempo de atuação como professor:

2.1 Língua Inglesa

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de língua para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como se espera que o graduando, futuro professor, venha aplicar os conhecimentos de língua inglesa no ensino fundamental?
3. Qual é o tratamento metodológico dado ao desenvolvimento das quatro habilidades em língua inglesa?

4. Que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estudo de língua inglesa?

2.2 Estudos Lingüísticos

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Lingüística/ Lingüística Aplicada para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como se espera que o graduando, futuro professor, venha aplicar os conhecimentos de Lingüística/ Lingüística Aplicada no ensino fundamental?
3. Que competências/habilidades se pretende desenvolver com o estudo de Lingüística/ Lingüística Aplicada no Curso de Letras?

2.3 Literatura

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Literatura Inglesa e Norte-Americana para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como ele poderá fazer a aplicação dos conhecimentos de Literatura Inglesa e Norte-Americana no ensino fundamental?
3. Que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estudo de Literatura Inglesa e Norte-Americana?

2.4 Implicações Metodológicas para a Construção da Ação Docente

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Implicações Metodológicas para a Construção da Ação Docente para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como ele poderá fazer a aplicação dos conhecimentos de Implicações Metodológicas para a Construção da Ação Docente no ensino fundamental?
3. Que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estudo de Implicações Metodológicas para a Construção da Ação Docente?

2.5 Sociologia

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Sociologia para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como ele poderá fazer a aplicação de Sociologia no ensino fundamental?
3. Que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estudo de Sociologia?

2.5 Psicologia da Educação

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Psicologia da Educação para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como ele poderá fazer a aplicação de Psicologia da Educação no ensino fundamental?
3. Que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estudo de Psicologia da Educação?

2.6 Biologia da Educação

1. Qual a importância que se atribui, no Curso, ao estudo de Biologia da Educação para a formação geral do graduando, futuro professor do ensino fundamental?
2. Como ele poderá fazer a aplicação de Biologia da Educação no ensino fundamental?
3. Que competências/habilidades o Curso pretende desenvolver com o estudo de Biologia da Educação?

3. Coordenadores de escolas de Ensino Fundamental - Escola Particular e CELEM (SEED)

Nome:

Graduação:

Pós-Graduação:

Tempo de atuação como professora:

Tempo de atuação na coordenação:

1. Considerando que a escolha de uma determinada língua estrangeira é livre, qual seria o motivo da opção por inglês?
2. Qual a linha metodológica para o ensino de inglês adotada pela escola?
3. Para a coordenação, quais as características de um bom professor de inglês para o ensino fundamental?
4. Quais são os maiores desafios encontrados pela coordenação?

4 Professores do ensino fundamental

Nome:

Graduação:

Pós-Graduação:

Tempo de atuação como professor:

1. Qual foi a contribuição do Curso de Letras para sua formação profissional como professor do ensino fundamental?
2. Que conhecimentos e metodologias gostaria de ter recebido durante a sua formação?
3. Como você vê o ensino de língua inglesa no ensino fundamental atualmente?

5 Alunos do 6.º período do Curso de Letras Português/Inglês da PUCPR.

1. Como futuro professor de língua inglesa do Ensino Fundamental, que saberes você considera importantes serem desenvolvidos na Universidade?

	Muito importante	Importante	Pouco importante
1. domínio da língua inglesa (escrita e falada)			
2. conhecimento da estrutura e funcionamento da língua inglesa			
3. conhecimento de técnicas para o desenvolvimento das quatro habilidades de uma língua estrangeira			
4. conhecimento dos diferentes métodos de ensino de inglês			
5. conhecimento dos fatores que influenciam a aquisição de uma língua estrangeira			
6. conhecimento da Literatura dos países e povos de língua inglesa			
7. conhecimento da cultura dos países e povos de língua inglesa			
8. aquisição de metodologias para o ensino de língua inglesa			
9. conhecimento da realidade social do aluno e da escola			
10. conhecimento do desenvolvimento psicológico do aluno			

2. Qual está sendo a contribuição do Curso de Letras Inglês para a aquisição dos saberes relacionados acima?

ANEXOS

ANEXO 1

GRADE CURRICULAR – LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS

TP = aula teórica-prática

AP = aula prática (laboratório, pesquisa, aplicação pedagógica)

Programa de Aprendizagem	TP	AP	Créd.	Carga / horária
1º SEMESTRE				
SERIADO				
Introdução aos Estudos Lingüísticos	0	4	2	72
Recepção e Produção de Textos Não-Literários	0	4	2	72
Língua Inglesa Básica I	0	4	2	72
Introdução aos Estudos da Língua Latina	3	0	3	54
Fundamentos da Literatura e da Arte	4	0	4	72
COMPLEMENTARES				
Informática Básica I	0	2	1	36
TOTAL	7	14	14	378
Atividades acadêmicas eletivas				18
2º SEMESTRE				
SERIADO				
Estudos dos Níveis Estruturais da Linguagem	0	4	2	72
Recepção e Produção de Textos Argumentativos	0	4	2	72
Língua Inglesa Básica II	0	4	2	72
Periodização da Literatura e da Arte	3	0	3	54
Teoria e Prática da Pesquisa em Biologia, Psicologia da Educação e Construção da Ação Docente	4	0	4	72
COMPLEMENTARES				
Processos do Conhecer	2	0	2	36
TOTAL	9	12	15	378
Atividades acadêmicas eletivas				18

Programa de Aprendizagem	TP	AP	Créd.	Carga / horária
3º SEMESTRE				
SERIADO				
Estudos das Modalidades da Língua	3	0	3	54
Morfologia da Língua Portuguesa	0	4	2	72
Língua Inglesa: Pré-intermediário I	0	4	2	72
Teorias e Práticas da Ficção e do Teatro	3	0	3	54
Temas da Literatura Portuguesa	2	0	2	36
Teoria e Prática da Pesquisa em História da Educação, Legislação do Ensino e Construção da Ação Docente	4	0	4	72
COMPLEMENTARES				
Filosofia	2	0	2	36
TOTAL	14	8	18	396
Atividades acadêmicas eletivas				18
4º SEMESTRE				
SERIADO				
Linguística e Gramática Tradicional	2	0	2	36
Iniciação à Sintaxe da Língua Portuguesa	0	4	2	72
Língua Inglesa: Pré-intermediário II	0	4	2	72
Teorias e Práticas da Poesia	2	0	2	36
Literatura e Identidade Nacional	3	0	3	54
Poesia na Literatura Portuguesa	2	0	2	36
Teoria e Prática da Pesquisa em Filosofia, Sociologia da Educação e Construção da Ação Docente	4	0	4	72
COMPLEMENTARES				
Cultura Religiosa	2	0	2	36

TOTAL	15	8	19	414
Atividades acadêmicas eletivas				18
Programa de Aprendizagem	TP	AP	Créd.	Carga / horária
5º SEMESTRE				
SERIADO				
Sintaxe da Língua Portuguesa I	0	4	2	72
Língua Inglesa: Intermediário I	0	4	2	72
Temas da Literatura Brasileira	4	0	4	72
Ficção na Literatura Portuguesa	2	0	2	36
Teoria e Prática da Pesquisa em Lingüística Aplicada, Didática e a Construção da Ação Docente	2	4	4	108
COMPLEMENTARES				
Ética	2	0	2	36
TOTAL	10	12	16	396
Atividades acadêmicas eletivas				18
6º SEMESTRE				
SERIADO				
Sintaxe da Língua Portuguesa II	0	4	2	72
Língua Inglesa: Intermediário II	0	4	2	72
Literatura Brasileira do Romantismo ao Modernismo	3	0	3	54
Literatura Portuguesa do Séc. XX	2	0	2	36
Implicações Metodológicas das áreas do Conhecimento e Construção da Ação Docente.	0	6	3	108
COMPLEMENTARES				
Oficina de Crítica Literária	2	2	3	72
TOTAL	7	16	15	414
Atividades acadêmicas eletivas				18

Programa de Aprendizagem	TP	AP	Créd.	Carga / horária
7º SEMESTRE				
SERIADO				
Análise do Discurso	1	2	2	54
Língua Inglesa: Pré-avançado I	0	3	2	54
Literatura Brasileira Contemporânea	3	0	3	54
Estudo da Produção Literária de Língua Inglesa até o Séc. XIX	2	0	2	36
Construção da Ação Docente: Estágio supervisionado de Língua Inglesa	0	4	2	72
COMPLEMENTARES				
Oficina de Revisão de Textos	2	2	3	72
Teoria e Prática da Tradução	2	2	3	72
TOTAL	10	13	17	414
8º SEMESTRE				
SERIADO				
Estilística da Língua Portuguesa	0	4	2	72
Língua Inglesa: Pré-avançado II	0	4	2	72
Estudo da Produção Literária de Língua Inglesa a partir do Séc. XX	4	0	4	72
Construção da Ação Docente: Estágio supervisionado de Língua Inglesa	0	4	2	72
COMPLEMENTARES				
Projeto Comunitário	0	2	1	36
Oficina de Tradução	2	2	3	72
TOTAL	6	16	14	396
TOTAL PARCAL			132	3186
Atividades Acadêmicas Eletivas			6	108
TOTAL FINAL			138	3294

Observação:

1. As horas relativas às **Atividades Acadêmicas Eletivas** com compreenderão a participação dos estudantes em Seminários, Encontros, Simpósios, Congressos, Cursos de Extensão, Pesquisas institucionais e serão cumpridas **fora** da grade horária, à escolha do aluno, mas contarão como créditos obrigatórios para a obtenção do Diploma de Licenciatura em Letras.

Anexo 2

EMENTAS

1º PERÍODO

Introdução aos Estudos Lingüísticos

A lingüísticas das línguas naturais. O processo da comunicação. As funções da linguagem. Os estudos de Fonética.

Recepção e Produção de Textos Não-Literários

Modalidade escrita vs modalidade oral da linguagem. Tipologia textual. Recursos lingüísticos em atividades de compreensão, escrita e reescrita de textos informativos.

Língua Inglesa Básica I

Identificação pessoal, relatos de situações cotidianas e rotineiras, de viagem e de compras, utilizando o tempo presente.

Introdução aos Estudos da Língua Latina

Informação e enfoque do conteúdo das obras dos principais autores, especialmente para compreender a história do surgimento e florescimento da literatura latina como conseqüência da influência grega, também, como documentação da cultura e da expansão política de Roma e, depois, do cristianismo e das ciências humanas do Ocidente.

Fundamentos da Literatura e da Arte

Estudo da literatura e sua inserção nas outras linguagens artísticas. O papel da leitura e do leitor. A questão do gênero.

Informática Básica

Gerenciamento de arquivos sob o ponto de vista do usuário. Utilização a aplicação de editor de texto e apresentação.

2º PERÍODO

Estudo dos Níveis Estruturais da Linguagem

Estudo fono-morfossintáticos e lexicais

Recepção e Produção de Textos Argumentativos

Recursos lingüísticos em atividades de compreensão, escrita e rescrita de textos argumentativos. Aprimoramento da escrita com ênfase em coerência e coesão.

Língua Inglesa Básica II

Desenvolvimento da expressão oral de compreensão. O tempo verbal do presente para descrever atividades rotineiras e expressar opiniões. O tempo verbal do passado para relatar experiências.

Periodização da Literatura e da Arte

Situação da relação da literatura com outras artes. Os conceitos de escola tendência e corrente estética. Compreensão crítica das classificações tradicionais.

Teoria e Prática da pesquisa em Biologia, Psicologia da Educação e Construção da Ação Docente

Problemas bio-psico-sociais da Educação Brasileira. Condições de higiene, saúde, alimentação, cognição e relação entre tais condições e as dificuldades no desenvolvimento dos programas educacionais.

Processos do Conhecer

Identificar os pressupostos necessários para elaboração do conhecimento: definição de conhecimento; distinção dos tipos de conhecimento, análise de construção histórico-social do conhecimento científico e tecnológico rumo à sua complexidade e dialogicidade.

3º PERÍODO

Estudos das Modalidades da Língua

Estudo da variação lingüística. Observação de aspectos do fenômeno da variação na língua portuguesa.

Morfologia da Língua Portuguesa

Processos de estrutura, formação e flexão da palavra em língua portuguesa.

Língua Inglesa: Pré-Intermediário I

Reforço da expressão oral e escrita nos tempos verbais do presente e passado. Estruturas comparativas. Expressão de planos futuros.

Teorias e Práticas da Ficção e do Teatro

Compreensão, fundamentação teórica e analítica das expressões literárias em prosa de ficção e em dramaturgia.

Temas da Literatura Portuguesa

A “invenção” de Portugal. Entre a literatura e a história: diferentes formas de pensar e cultura e o passado - o documento, a criação estética e o argumento.

Teoria e Prática da Pesquisa em História da Educação, Legislação do Ensino e Construção da Ação Docente

Condicionamento histórico da educação brasileira em termos de evolução sócio-cultural e implicações educacionais. Fundamentos legais e normativos da educação brasileira. Projeto Pedagógico da Escola.

Filosofia

Enfoque filosófico das várias ciências, visando a uma passagem do conhecimento puramente técnico para uma abordagem que considere o ser humano como principal finalidade a partir da qual se constitui o conhecimento.

4º PERÍODO

Língua Inglesa: Pré-Intermediário II

Verbos modais para expressar dever e permissão. Descrição de atividades e experiências utilizando os tempos verbais do presente, passado, futuro e presente perfeito.

Lingüística e Gramática Tradicional

Confronto entre os enfoques da linguagem dados pela lingüística e pela gramática tradicional.

Iniciação à Sintaxe da Língua Portuguesa

Relações sintáticas de colocação, concordância e regência entre os elementos constitutivos da frase.

Teorias e Práticas da Poesia

O conceito de poesia, a recuperação da tradição e as novas tendências.

Literatura e Identidade Nacional

A construção da identidade da literatura nacional brasileira nos textos de diferentes periódicos, escritores e gêneros literários.

Poesia na Literatura Portuguesa

Estudo da poesia portuguesa: tradição e vanguarda. A poesia lírica e a épica. A poesia como motivação filosófica. A metapoesia.

Teoria e Prática da Pesquisa em Filosofia, Sociologia da Educação e Construção da Ação Docente

As questões educacionais segundo a abordagem filosófica. A formação da atitude reflexiva. As mediações da educação e sua característica de totalidade. A dialética como método adequado para atender a educação como ato reflexivo. Os problemas sócio-político-econômicos da educação brasileira. A função política e ideológica da educação. Educação e estruturas sociais. Educação e processo de produção. Educação e mobilidade social.

Cultura Religiosa

A cultura religiosa produzida pela humanidade e os fundamentos antropológicos do fenômeno religioso, na busca humana pelo sentido último da existência, no presente, na história, nas culturas diversas e no agir pessoal e social de cada um.

5º PERÍODO

Sintaxe da Língua Portuguesa I

Análise das teorias contemporâneas para a descrição sintática. Processos de construção sintática. Aspectos da sintaxe da língua portuguesa: categorias, relações e funções gramaticais;

Língua Inglesa: Intermediário I

Produção temáticas da produção ficcional, poética e teatral no Brasil. Compreensão da pluralidade expressiva e problemáticas, recorrentes na literatura brasileira.

Ficção na Literatura Portuguesa

A narrativa portuguesa: tendências e realizações do conto português. Visões do romance português e sua relação com as questões da identidade nacional.

Teoria e Prática da Pesquisa em Lingüística Aplicada, Didática e a Construção da Ação Docente

O sistema fonológico do português e do inglês: estudo comparativo de sons vocálicos e consonantais. Reflexão crítica de aspectos lingüísticos e culturais peculiares a uma das línguas. Questões teórico-metodológicas relativas ao ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira. A didática no contexto educacional brasileiro. Confronto entre teorias e práticas pedagógicas. Paradigmas pedagógicos inovadores. Organização da ação pedagógica. Observação e prática de docência.

Ética

As principais concepções éticas que norteiam o agir ético contemporâneo. A interdependência entre a ação profissional e as exigências éticas. O agir humano considerado a partir da solidariedade.

6º PERÍODO

Sintaxe da Língua Portuguesa II

Investigação e aplicação de diferentes modalidades de análise de aspectos sintáticos da língua portuguesa. Estudo crítico de trabalhos recentes de sintaxe do português.

Língua Inglesa: Intermediário II

Compreensão e redação de textos. Voz passiva. Verbos modais expressando conselhos.

Literatura Brasileira do Romantismo ao Modernismo

Movimentos e momentos cruciais da literatura brasileira nos séculos XIX e XX na sua relação com questões da identidade nacional. Tradição e ruptura.

Literatura Portuguesa do Século XX

Realizações e tendências da poesia e da ficção portuguesa do século XX. Revisão da tradição. Propostas de experimentação.

Implicações Metodológicas das Áreas de Conhecimento e Construção da Ação Docente

O ensino-aprendizagem da expressão oral, da leitura, da produção de texto, da prática da análise de língua e da literatura infantil em língua portuguesa. Estudo de métodos, técnicas, estratégias e procedimentos para o ensino da língua inglesa com língua estrangeira nas quatro habilidades lingüísticas. Estruturação de unidade. Avaliação e escolha de livro-texto; testes e avaliações; plano de curso de língua estrangeira. Prática de ação docente.

Oficina de Crítica Literária

Análise de textos literários diversificados e produção de resenhas e críticas segundo as diferentes correntes literárias da atualidade e visando a formatos adequados a múltiplos veículos de divulgação escrita ou eletrônica.

7º PERÍODO

Análise do Discurso

As teorias da análise do discurso que se voltam para a relação da linguagem com o contexto histórico-social, de acordo com as condições lingüísticas e ideológicas de produção.

Língua Inglesa: Pré-Avançado I

Verbos frasais. Regência verbal. Expressão de hábitos no passado. Contrastes entre presente perfeito simples e contínuo.

Literatura Brasileira Contemporânea

Realizações, tendências e problemáticas recorrentes da produção ficcional, poética e teatral da literatura brasileira contemporânea. Propostas de experimentação.

Estudo da Produção Literária de Língua Inglesa Até o Século XIX

Leitura, interpretação e discussão de textos literários produzidos em língua inglesa até o século XIX.

Construção da Ação Docente: Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e em Língua Portuguesa

Fundamentação teórico-prático para a atuação na docência do Ensino Fundamental e Médio. Observação e vivência docentes em escolas da comunidade.

Oficina de Revisão de Textos

Introdução às teorias dos estudos semânticos. Análise semântica de aspectos diversos da língua portuguesa. Avaliação de diferentes tipos de textos, visando à correção da linguagem e sua adequação. Exercícios de revisão de textos variados.

Teoria e Prática de Tradução

Introdução a diferentes abordagens teóricas de tradução e suas implicações para a prática tradutória. Relação entre teorias de tradução e diferentes concepções de linguagem e significação. A tradução como ferramenta no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira.

8º PERÍODO

Estilística da Língua Portuguesa

Introdução à estilística da língua portuguesa.

Língua Inglesa: Pré-Avançado II

Produção de textos orais e escritos. Discurso indireto. Orações subordinadas adjetivas. Expressão de condições hipotéticas. Passado perfeito simples e contínuo.

Estudo da Produção Literária da Língua Inglesa a partir do Século XX

Leitura, interpretação e discussão de textos literários produzidos em língua inglesa a partir do século XX.

Construção da Ação Docente: Estágio Supervisionado em Língua Inglesa e em Língua Portuguesa

Planejamento, execução e avaliação de situações de docência em escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Oficina de Tradução

Teoria e prática de tradução comentada. Análise contrastiva de determinadas estruturas lingüísticas das duas línguas. Tradução de textos de caráter geral. Introdução a estratégias de pesquisa: uso de bancos de dados, fontes de consulta e de referência. O lugar da prática tradutória no ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira.