



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
CURSO DE LETRAS- LINGUA INGLESA E LITERATURAS**

LUÊNNYA ALVES CLEMENTE

**Estudo de Crenças: Um Olhar Voltado para a Formação de Professores
de Língua Inglesa em Pré-Serviço.**

**Araguaína - TO
2018**

LUËNNYA ALVES CLEMENTE

**Estudo de Crenças: Um Olhar Voltado para a Formação de Professores
de Língua Inglesa em Pré-Serviço.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso Licenciatura em Letras
Língua Inglesa e respectivas Literaturas da
Universidade Federal do Tocantins, como
requisito parcial para a obtenção de grau de
licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^a. Ms. Denise Silva Paes
Landim
Co-orientadora: Prof^a. Dra Elisa B. de
Alcântara Alencar

ARAGUAÍNA - TO

2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

C626e Clemente, Luênnya Alves.
 Estudo de Crenças: Um Olhar Voltado para a Formação de
Professores de Língua Inglesa em Pré-Serviço.. / Luênnya Alves
Clemente. – Araguaína, TO, 2018.
 46 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Letras - Inglês, 2018.
Orientadora : Denise Silva Paes Landim
Coorientadora : Elisa Borges de Alcântara Alencar

 1. Estudo de Crenças. 2. Formação de Professores. 3. Ensino de
Língua Inglesa. 4. Crenças sobre Ensino de Língua Inglesa. I. Título

CDD 420

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LUËNNYA ALVES CLEMENTE

**Estudo de Crenças: Um Olhar Voltado para a Formação de Professores
de Língua Inglesa em Pré-Serviço.**

Data da aprovação:

Araguaína (TO), 20 de Novembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Msc. Denise Silva Paes Landim (Orientadora)

Prof^a. Dra Elisa B. de Alcântara Alencar (Co-orientadora)

Prof^a. Dra Miliane Moreira Cardoso Vieira

Prof^a. Msc. Naiana Siqueira Galvão

Para minha família (Luís, Romilda, Lêandro e Leone) – foi uma longa espera, finalmente agora acabou.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus porque creio que “Porque dele e por ele, e para ele, são todas as coisas” (Rm 11.36). Foi uma longa jornada e sem Ele eu não conseguiria chegar até aqui.

Ao longo do caminho Deus me presenteou com pessoas que são peças fundamentais na construção deste trabalho. Um obrigado especial à professora Denise Landim, alguém que com toda a paciência, compartilhou seu conhecimento, muitas vezes pensei que não conseguiria, mas a orientação dela foi a chave que me permitiu encontrar as palavras certas.

Não posso esquecer-me da professora Elisa Alencar que foi responsável pelos últimos passos da reta final. Obrigada por me receber tão bem em sua casa, obrigada pelas palavras de incentivo, pela paciência e por toda ajuda. Eu não esquecerei.

Nesse trabalho falamos muito sobre a influência do contexto nas tomadas de decisões ao longo da nossa vida profissional, e a minha escolha pela habilitação em Língua Inglesa tem direta relação com a minha turma. Sou muito grata pela vida de vocês: Thabyson, Maria Elda, Milena, Marcelle, Hilma. Obrigada pelo incentivo, por me fazer acreditar que era possível. Sinto saudades.

Na vida precisamos olhar sempre os pontos positivos, então não me formar no tempo devido me proporcionou conhecer pessoas incríveis. Marcela, Flor de Lis, Weslane, Kamila, não tenho palavras para agradecer. Obrigada do fundo do coração por me “adotarem”. Contar com vocês, compartilhar até mesmo as frustrações foi umas das coisas que me deram força. Algumas até mesmo cederam suas noites livres para me auxiliar na produção do texto (Quem faz isso?). Esse trabalho tem pedaços do carinho de todas vocês.

As minhas amigas do trabalho, não vou citar nomes porque posso esquecer-me de alguém. Obrigada pelo incentivo, por me dar sempre um tempinho para ler o texto durante as aulas, por aceitarem serem minhas ouvintes quando estava em dúvida sobre a qualidade das palavras.

Fazer esses agradecimentos me fez refletir que tenho muito agradecer pelas pessoas em minha vida. Obrigada aos meus amigos, agora as desculpas para escapar das saídas no fim de semana acabaram. Obrigada por sonharem comigo.

E por ultimo, mas não menos importante à minha família. Vocês até pararam de perguntar não é mesmo? Obrigada por todo o apoio. Amo imensamente cada um de vocês, chegar até aqui também é resultado do esforço de vocês.

"Não deixaremos de explorar e, ao término da nossa exploração, deveremos chegar ao ponto de partida e conhecer esse lugar pela primeira vez."

T. S. Eliot

RESUMO

Nesta pesquisa discutimos a importância do estudo de crenças dentro da formação de professores de Língua Inglesa em pré-serviço. Buscamos mostrar de forma breve um apanhado das teorias que se destacam dentro da formação de professores de LI, assim como, o conceito de crenças e sua importância dentro da formação acadêmica. Baseado em Barcelos (2006), interpretamos crenças como as opiniões, pensamentos e maneiras de ver o mundo e que podem ser construídas a partir das experiências dos indivíduos. Como aponta Debrelly (2016), as crenças de professores em pré-serviço podem ser resistentes às mudanças, por esse motivo este estudo tem como objetivo identificar algumas crenças de três estudantes do 8º(oitavo) período de Letras/Inglês sobre o ensino e aprendizagem da língua inglesa, bem como destacar de que maneira o curso de Letras- Inglês tem atuado na construção e ressignificação de tais crenças. Este trabalho de conclusão de curso se configura como um estudo de caso exploratório dentro de uma abordagem qualitativa. Ao final deste estudo foi possível perceber a relevância do estudo de crenças na formação de professores de LI, assim como, o papel do curso de Letras- Inglês na ressignificação das crenças investigadas.

Palavras Chave: formação de professores de LI, Ensino e aprendizagem de línguas, crenças sobre ensino de língua Inglesa.

ABSTRACT

In this research we discuss the importance of the study of beliefs within the training of pre-service English language teachers. We seek to show briefly the theories that stand out in the formation of LI teachers, as well as the concept of beliefs and their importance within the academic formation. Based on Barcelos (2006), we interpret beliefs as opinions, thoughts and ways of seeing the world and that can be constructed from the experiences of individuals. As Debrey points out (2016), the beliefs of pre-service teachers may be resistant to change, for this reason this study aims to identify some beliefs of three students of the last period of Letters / English on the teaching and learning of the English language, as well as to highlight in what way the course of English Letters has acted in the construction and resignification of such beliefs. This work of completion of course is configured as an exploratory case study within a qualitative approach. At the end of this study it was possible to perceive the relevance of the study of beliefs in the formation of LI teachers, as well as the role of the English-language course in the re-signification of the investigated beliefs.

Keywords: teacher education of English language, language learning and teaching, beliefs about English language

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Conceito de crença.....	19
Quadro 2 - Perguntas selecionadas para investigação.....	25

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

IFTO- Instituto Federal do Tocantins

LI – Língua Inglesa

PPC- Projeto Político do Curso

PPP- Projeto Político Pedagógico

UFT- Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1	
ASPECTO TEÓRICOS	16
1.1 Algumas considerações sobre formação de professores em pré-serviço e em serviço.....	16
1.2 Crenças e sua importância para a formação de professores de LI.....	18
CAPÍTULO 2	
CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	24
2.1 - Um pouco sobre as participantes de pesquisa.....	25
CAPÍTULO 3	
SUJEITOS E ESCOLHAS: UMA ANÁLISE DA CRENÇA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES EM PRÉ-SERVIÇO	27
3.1- Motivação para a escolha do curso de Letras/Inglês.....	27
3.2 – O lugar ideal para atuar como professora de LI.....	28
3.3 - O Mito do professor nativo e o perfil do bom professor.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
ANEXOS	37

INTRODUÇÃO

Esse trabalho almeja mostrar a importância do estudo de crenças no ensino e aprendizagem de língua estrangeira, com um foco na formação de professores em pré-serviço. Meu objetivo principal é investigar e problematizar algumas crenças de alunos de licenciatura do curso de Letras-Ingês de um grupo o qual fiz parte por algum tempo, observando por meio de conversas e convivência.

Minha motivação para trabalhar com este tema partiu de algumas reflexões que remetem à minha vida escolar enquanto estudante de inglês de uma escola pública. Lembro-me que sentia aversão¹ a esta disciplina e não via a importância da mesma para minha formação. Essa ideia bem enraizada dificultou meu interesse e conseqüentemente minha aprendizagem durante todo o ensino fundamental e médio.

Porém, ao terminar o Ensino Médio, um pouco mais madura e envolvida com minha comunidade por meio da igreja, passei a ter grande interesse em músicas cantadas em inglês no estilo gospel. A língua então passou a fazer mais sentido para mim, pois desta vez, parecia fazer parte das minhas práticas sociais. Entrei no curso de Letras em 2011, e meu gosto pela leitura, mais especificamente nas literaturas de Língua Inglesa (LI) me fizeram optar pelo curso Letras/Ingês. Apesar das Literaturas de LI terem sido ofertadas apenas nos últimos períodos, percebi que antes disso, que eu já gostava de livros nessa área².

Ao chegar à disciplina de Estágio Supervisionado, precisei voltar à escola (Ensino Médio e Fundamental), dessa vez, como professora em formação. Me deparei com uma parcela considerável de alunos com pensamentos semelhantes aos que eu carregava quando eu era estudante. Esse fato me levou a questionar a raiz desses pensamentos e a origem de suas construções, se poderiam ser desconstruídos e de que forma. Refleti também sobre minhas próprias crenças e como elas foram resignificadas durante minha formação acadêmica.

Essas foram algumas questões que me levaram ao interesse de estudar sobre crenças nesse trabalho de conclusão de curso.

¹ Ouvia sempre de meu pai que havia uma valorização exagerada da língua inglesa na sociedade à qual ele não concordava e que passei a não concordar também. Além disso, eu não conseguia acompanhar as aulas porque não tinha o livro didático (por questões financeiras) utilizado pela turma. Me sentia excluída e sempre atrasada com relação aos colegas.

² Fazia parte de minhas leituras livros de Agatha Christie, Jane Austen e Harry Potter. Costumava ler as versões traduzidas.

Barcelos (2001) conceitua como crenças “opiniões e ideias que alunos e (professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas”. Para a autora as crenças podem ser consideradas como uma forte convicção acerca de determinado assunto. Elas são geradas a partir de experiências e ideias de senso comum sem comprovações científicas, mas que causam grande impacto no processo de ensino e aprendizagem de LI. O interesse por essa área iniciou na década de 70 sem carregar essa nomenclatura. No Brasil somente a partir da década de noventa, estudos começaram a despontar em relação à temática, principalmente por meio de trabalhos de Almeida Filho e Barcelos. É uma área complexa pelo caráter subjetivo que o assunto contém. Apesar de sua subjetividade, Barcelos (2006, p.20) explica que “as crenças podem agir como instrumentos de empoderamento ou como obstáculos para o ensino/aprendizagem de línguas” por isso a importância de estudos relacionados ao tema.

Estudos de Barcelos(2006); Debrelly, (2016); Basso, (2006) afirmam que a crença dos professores de língua inglesa influencia na crença dos alunos, embora a maioria dos alunos desconheça esse fato, por isso por meio de entrevistas, analisaremos as crenças de alguns estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado: Língua Inglesa e Literaturas IV. Pesquisas voltadas para as crenças com o enfoque nos alunos e professores da rede pública tem sido desenvolvidas ao longo dos anos. Porém, o campo de investigação sobre as ressignificações nas crenças de professores em formação ainda é novo, uma das razões principais para nos determos a esse campo de investigação nesta pesquisa.

Os participantes selecionados para a realização da investigação são alguns alunos(as) de uma turma em seu último período de Letras/Inglês da Universidade Federal do Tocantins. Essa escolha se deu com o objetivo de responder três questões importantes que serão analisadas pelos seguintes pontos:

1- Motivação para a escolha do curso Letras/Inglês

2- O lugar ideal para atuar como professor(a) de LI

3- O Mito do professor nativo e o perfil do ‘bom` professor.

A entrevista gerou uma quantidade significativa de dados os quais tive que selecionar por meio dos itens citados acima. Esses pontos tiveram como foco fazer

um apanhado dos aspectos que considere mais relevantes e importantes durante a entrevista.

Trago abaixo as perguntas norteadoras do trabalho que são foco desta investigação:

1. Quais são as crenças dos professores/participantes em pré-serviço? É possível identificar a origem dessas crenças? Quais são minhas sugestões para possíveis ressignificações destas crenças?
2. De que forma o curso de Letras tem atuado como agente de ressignificação de algumas crenças mais recorrentes desses professores em formação?

O presente estudo está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos algumas teorias que se destacam dentro da formação e professores de LI, ainda conceituamos crenças e sua importância para a formação acadêmica de professores de LI. No segundo capítulo detalhamos o passo a passo do nosso trabalho por meio das considerações metodológicas. Este trabalho de conclusão de curso se configura como um estudo de caso exploratório dentro de uma abordagem qualitativa. O terceiro capítulo consiste na análise e interpretação dos dados selecionados para esse estudo.

CAPÍTULO 1 – ASPECTO TEÓRICOS

1.1 Algumas considerações sobre formação de professores em pré-serviço e em serviço

Mediante os desafios atuais em relação ao ensino de línguas no Brasil, várias pesquisas têm investigado o papel do professor frente a esse novo cenário da educação. As mudanças tecnológicas assim como a era pós-método nos levam a refletir e questionar a forma com que as universidades têm se posicionado na formação de professores, levando em consideração que estes futuros professores vão precisar ser agentes dessas mudanças, tendo pela frente novos desafios, porém inebriados de problemas bem antigos.

Este novo contexto requer questionamentos em relação aos atuais currículos de formação de professores de línguas estabelecidos pelo governo federal via documentos oficiais, por exemplo: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelas universidades via Projeto Político Pedagógico (PPP).

Há tempos, o ensino puramente técnico da língua passou a ser questionado e o ensino crítico-reflexivo vem ganhando destaque em um processo longo e decorrente dos avanços teóricos relacionados à área de ensino e aprendizagem. De forma resumida, podemos definir esses processos em três momentos distintos, mas que ainda coexistem. O primeiro consiste na formação tradicional por meio de conteúdos; o segundo abrange a formação por competências; e, por último, a formação crítica-reflexiva. (BARBOSA e BEDRAN, 2016).

Durante muito tempo o ensino de línguas se restringia a aspectos tradicionais de ensino, sendo que o alvo dessa perspectiva era as leituras e traduções. O professor era visto como o único detentor do conhecimento e responsável por transmitir esse conhecimento para seus alunos, como se os alunos fossem recipientes onde o conhecimento seria derramado por meio do professor. Nessa visão a aprendizagem consistia na aquisição de itens lexicais e de regras sintáticas (LEFFA, 2012).

Quanto à formação por competências, Almeida Filho (2006, p.11) define competência como “capacidades reconhecíveis de ação fundamentadas em bases de conhecimento e capacidade de tomada de decisões geralmente espontâneas e instantâneas num quadro de posições ou atitudes do professor”. As competências

seriam reponsáveis por nortear a prática de ensino do professor, mas a mesma recebeu duras críticas, por muitas vezes elas serem apenas práticas tradicionais ‘comunicativizadas’ ou pelo fato dos professores saberem todo o conceito das técnicas, mas não saberem como aplicá-las de forma eficaz.

Por último temos a perspectiva crítica-reflexiva na formação de professores que acreditam que o papel do professor não é apenas seguir métodos pré-estabelecidos ou de uma forma tecnicista. O professor tem um papel social e político. Nessa visão, a sala de aula não estaria alheia ao que acontece na sociedade, ou seja, o ensino precisa ser contextual, levando em consideração a vivência do aluno. Barbosa e Bedran (2016) definem quatro requisitos na formação do professor dentro dessa perspectiva.

(1) Uma cultura científico-crítica como suporte ao trabalho docente; (2) conteúdos instrumentais que assegurem o saber-fazer; (3) uma estrutura de organização e gestão das escolas que propiciasse espaços de aprendizagem e de desenvolvimento profissional e (4) uma base de convicções ético-políticas que permitissem a inserção do trabalho docente em um conjunto de condicionantes políticos e socioculturais. (BARBOSA e BEDRAN, 2016, p.4)

Além disso, os estudos atuais apontam para o que pode ser definido como “a era pós-método”, onde o professor é responsável por saber o que melhor se adequa para seus alunos e para os objetivos que ele almeja. Por um lado essa nova formação para o ensino de língua promove uma autonomia do professor, por outro lado, pode ser problemático para alguém despreparado desenvolver um bom trabalho, uma vez que aproveitando da liberdade pode usar técnicas que não domina e dessa forma não alcançar resultados benéficos para a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, é necessário que os docentes tenham conhecimento dos métodos já existentes e sua aplicabilidade mostrada na literatura e até em suas experiências como profissionais para que possam criar seus próprios métodos com segurança. Abaixo mencionamos alguns apontamentos relacionados à era pós-método destacados por Vieira Abrahão (2011) que cita Kumaravadivelu, um dos importantes pesquisadores da temática, com trabalhos na área, desde a década de 1990.

Segundo [...] Kumaravidelu [...] a condição pós-método “empodera” os professores a construir teorias pessoais de ensino e estratégias locais e inovadoras para os diferentes contextos de aprendizagem; reconhece o potencial do professor para lidar com limitações impostas pelo contexto institucional e o professor como aquele que tem habilidade para desenvolver uma abordagem crítica que lhe permita a auto-observação, a auto-análise e auto-avaliação, de forma a promover eficácia de seu trabalho, construindo a relação teoria e prática. Esses atributos embassam

o que ele descreve como pedagogia pós-método [...]. (VIEIRA ABRAHÃO, 2011, p.160)

Podemos perceber por meio das ideias de Kumaravidelu discutidas por Vieira Abrahão (2011) o quanto o cenário apresenta desafios. O quadro apontado mostra a necessidade de professores aptos não somente na língua alvo, mas capazes de usar as teorias aprendidas, fazer um diagnóstico das necessidades de sua sala de aula, sabendo como relacionar teoria e prática, além de possibilitar aos professores a produção de teorias próprias ou teorias pessoais, como Vieira Abrahão (2011) menciona. Algo que gera tensões nos professores com mais experiências como também nos recém-formados.

Leffa (2008) distingue formação de treinamento, uma vez que, para o pesquisador, a formação profissional do professor vai além de ensinar técnicas de trabalho, mas algo que requer uma continuidade que transpassa o período de formação acadêmica. De acordo com o autor, o conhecimento tem um prazo de validade, o que leva a necessidade de o professor continuar aprendendo mesmo depois da universidade. “A formação de um verdadeiro profissional – reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz – é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade.” (LEFFA, 2008, p.361).

Acredito que o pós-método fortalece as crenças dos professores/as e pode contribuir de forma relevante ou não, dependendo da formação destes docentes. Ou seja, crenças limitadoras ou excludentes podem se fortalecer se não forem devidamente discutidas e ressignificadas. Isso mostra a necessidade de pensarmos sobre as crenças no currículo da universidade.

1.2 Crenças e sua importância para a formação de professores de LI.

A teoria crítica-reflexiva possibilitou que questões não somente relacionadas ao conhecimento linguístico dos professores e alunos fossem examinadas. Ela trouxe um entedimento sobre a importância de fatores como: motivação, filtros emotivos e crenças de professores e alunos (BARBOSA e BEDRAN, 2016). Esses fatores se mostraram relevantes para a formação dos professores, assim como, na aprendizagem dos alunos.

Pensar na formação de professores com foco no estudo de crenças pode ser bastante complexo, dada à subjetividade do tema. Mesmo sendo subjetivas, as

crenças possuem forte influência na ação dos indivíduos, sendo assim, podemos inferir que “investigar as crenças de professores em formação é investir em entender os motivos, as razões que levaram esses mesmos profissionais a determinadas escolhas” (BARCELOS, 2006, p.25) em relação a sua prática de ensino futura. Sendo assim, é um campo bastante amplo e enriquecedor para a formação de professores de língua estrangeira.

O conceito de crença não se restringe ao campo do ensino de línguas. O conceito é estudado por diversas áreas do conhecimento como: Antropologia, filosofia e psicologia (BARCELOS, 2004). A pesquisa sobre o assunto não é nova. Barcelos (2004) em sua obra cita a definição de crenças de acordo com dois filósofos americanos, que demonstraremos na tabela abaixo.

Quadro 1 - Conceito de crença

Charles Pierce (1877/ 1958)	“ideias que se alojam na mente das pessoas como hábitos, costumes, tradições, maneiras folclóricas e populares de pensar”.
John Dewey (1933)	“[Crenças] cobrem todos os assuntos para os quais ainda não dispomos de conhecimento certo, dando-nos confiança suficiente para agirmos, bem como os assuntos que aceitamos como verdadeiros, como conhecimento, mas que podem ser questionados no futuro” (Dewey, 1933, p. 6, tradução de Silva, 2000, p. 20).

Fonte: Barcelos, (2004, p. 129).

No Brasil, a pesquisa sobre crenças dentro da área do ensino ganha destaque a partir da década de 1990, através de nomes como o de Almeida Filho e Barcelos. Nessa pesquisa adotamos o conceito de Barcelos sobre crenças, que diz:

[...] entendo crenças, de maneira semelhante à Dewey (1993), como uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p.18).

Pesquisas sugerem que as crenças que os professores carregam contribuem na formação de crença dos alunos, “por ocupar posição de maior autoridade em sala de aula, o professor pode exercer forte influência no desenvolvimento das crenças, dos seus alunos” (BASSO, 2006, p. 70). Ou seja, o que o professor pensa, sobre a língua inglesa e as ações que adota em sala de aula pode atrair ou afastar os alunos da língua. O que torna relevante investigar as crenças que professores de língua

estrangeira em formação já carregam, pois o reconhecimento das mesmas pode contribuir na formação de profissionais capazes de lidar com os desafios apresentados em sala de aula.

Os alunos de licenciatura em Língua Inglesa chegam à universidade repletos de (pré) conceitos, ‘teorias pessoais’ sobre a língua e sobre o que é ser um professor de Língua Inglesa. O que reforça a ideia de que “crenças estão enraizadas no passado, na medida em que se desenvolveram a partir de experiências anteriores - tanto biográficas pessoais quanto profissionais”³ (PRIESTLEY, BIESTA e ROBINSON, 2016, p. 44). O que o (a) futuro professor (a) pensa sobre o ensino das línguas foi construído desde seus primeiros anos, através do seu contexto familiar, dos seus primeiros contatos com a língua na escola ou fora dela. Conceito discutido não só pelo estudo de crenças, mas também pela perceptiva sociocultural que diz:

[...] os professores fundamentam suas compreensões sobre ensino e aprendizagem e sobre como ensinar em suas experiências como aprendizes, o que significa que os professores chegam aos cursos de formação com noções não articuladas ou sistematizadas sobre linguagem, sobre como ela é aprendida e pode ser ensinada. (VIEIRA ABRAHÃO, 2012, p. 461)

Como estamos analisando as crenças de professores em formação, buscamos investigar a influência dos professores da graduação na ressignificação das crenças dos investigados. Podemos nos perguntar qual o papel desses professores na formação e conservação de determinadas crenças. Supomos que a influência dos primeiros professores pode ser significativa e influenciar os conceitos novos vivenciados na universidade, afinal, os (as) alunos (as) já chegam à universidade cheios de experiências favoráveis ou desfavoráveis à aprendizagem da língua.

Além disso, há evidências que indicam que as crenças precoces, estabelecidas pelos professores de pré-serviço podem se tornar resistentes à mudança ao longo do tempo e ao uso constante, mesmo que suas crenças sejam provadas como incorretas ou inadequadas durante a formação de professores (PAJARES, 1992) apud (DEBRELY, 2012, p.368)⁴.

³ Versão original em inglês: “beliefs are rooted in the past, in that they have developed from previous experiences- both personal biographical and professional”.

⁴ Versão original em inglês: “Furthermore, there is evidence indicating that the early-established beliefs pre-service teachers have could become resistant to change over time and constant use even if their beliefs are proved to be incorrect or inappropriate during their teacher training (Pajares, 1992)”.

Quanto mais tempo determinada crença tenha sido formada e quanto maior a relação afetiva na sua construção, mais difícil sua alteração. Como as crenças estão ligadas a experiências passadas, elas podem ser fortalecidas ou alteradas de acordo com as reflexões dos professores e outras situações no presente que possam validar essas crenças ou mostrar a necessidade de mudança. Essa necessidade de mudança poderia ser gerada a partir de momentos de insatisfação ou do que Barcelos (2006) denomina como “momentos catalisadores”.

Esses momentos catalisadores são identificados como situações de tensão onde o professor consegue refletir na própria prática e perceber ações que dão certo ou errado, podendo perceber através dessas situações crenças por trás de suas ações. Dessa forma, através desse entendimento torna-se capaz de reconhecer práticas que devem permanecer por sua eficácia ou práticas que precisam ser alteradas.

Sendo assim, esses momentos catalisadores podem ser vivenciados pelos alunos através das experiências do estágio, experiências durante as aulas na universidade e através de experiências com os outros colegas, pois julgo importante mencionar que a interação positiva entre os colegas da universidade foram determinantes na minha escolha pela habilitação em língua inglesa.

Para Barcelos (2007), as crenças podem ser categorizadas em grupos onde algumas apresentam uma maior resistência às mudanças, muitas vezes por causa da forma como foram constituídas e da relação afetiva com o indivíduo e podem ter sido fundamentadas através de um longo período de experiência. Essas são denominadas “crenças centrais”. Outra categoria são as crenças periféricas, que demonstram ser mais flexíveis às mudanças e podem não apresentar um período longo de sua formação. Abaixo descrevemos mais detalhadamente essa separação.

De acordo com Rokeach (apud Barcelos, 2007), as crenças se agrupam em crenças mais centrais e outras mais periféricas, sendo que as mais centrais são mais resistentes à mudança. As crenças centrais possuem quatro características: (a) são mais interconectadas com outras e, por esse motivo, se comunicam mais entre si e, dessa forma, trazem mais consequências para outras crenças; (b) estão mais relacionadas com a identidade e com o ‘eu’ do indivíduo; (c) são compartilhadas com outros; e (d) derivam de nossa experiência direta (“ver para crer”). (BARCELOS, 2007, p.9)

As crenças centrais são denominadas como crenças de estimação, vinculadas ao indivíduo de forma profunda, dificultando a ruptura da mesma, por causa dos elos emocionais às quais estão associadas. As crenças periféricas seriam mais fáceis de alcançar alterações pela sua maior flexibilidade. Essas crenças

centrais também seriam mais resistentes por serem alimentadas por fatores externos ao indivíduo, fatores contextuais que permitem sua permanência.

Outra questão complexa consiste na relação entre as crenças, a prática e o processo de mudança. Como cita Barcelos, (2006, p.27) “Na verdade nem sempre agimos de acordo com o que acreditamos daí pode surgir o conflito ou dissonância entre o que se pensa e o que se faz”. Para alguns pesquisadores a crença nem sempre refletirá nas ações dos professores, de forma que seria possível haver a constatação de determinadas crenças e sua necessidade de mudança e ainda assim esse entendimento não gerar mudanças práticas na conduta do professor em sala de aula.

Pelo fato dessa pesquisa se delimitar apenas a entrevistas dos alunos-professores e não a uma observação de suas práticas em sala, não poderemos avaliar o discurso com a realidade da sala, sendo impossível aqui afirmar sobre essas crenças. Contudo, concordamos com Barcelos (2006) que as crenças podem construir a realidade, sendo assim, os discursos coletados configuram-se como importante material a ser analisado.

E qual o propósito de investigar essas crenças e saber se são possíveis ou não de serem ressignificadas? Para Basso (2006)

[...] algumas crenças primárias que os alunos-professores de Letras têm sobre o que é ser um bom professor de LE, incluindo diferentes competências e características até de personalidade são idênticas às crenças que os professores que estão atuando têm e isto pode nos ajudar a entender porque o ensino de LE parece não ter mudado muito nas últimas décadas, porque as aulas seguem um mesmo padrão, independentemente de os professores terem tido uma formação inicial mais consistente teoricamente ou não, ou se tenham buscado uma formação continuada mais profunda e consistente. (BASSO, 2006, p.77).

Se esses dados ainda se configuram no cenário atual, apesar do avanço das pesquisas e inovações na área do ensino, podemos ainda estar engessados em práticas puramente tradicionais que só reformam crenças que inibem e afastam os alunos do interesse pela disciplina de língua inglesa. E crenças como ‘Inglês não se aprende na escola pública’ acabam sendo reforçadas e não se problematiza o papel desta disciplina na escola pública que é coletiva, ensina várias disciplinas e não deve ser comparada a cursos de idiomas. Cada um tem seu papel, e o da escola pública (ou não) é bem mais amplo e de cunho de formação educacional para as práticas sociais. Ressalto que este fator não impede que professores/as possam ir além disso, caso tenham tempo e espaço para tal.

Então é de nosso interesse compreender se os alunos no fim da formação têm consciência dessas crenças e da influência que as mesmas têm em suas escolhas profissionais durante o curso, assim como, as expectativas que carregam para depois dele. Ressaltamos aqui a importância do professor reflexivo, pois é “o processo de reflexão a que os professores são submetidos que pode torná-los mais conscientes sobre suas crenças e sobre as inconsistências de suas práticas.” (DUTRA; OLIVEIRA, 2006, p.178).

CAPÍTULO 2 - CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Neste capítulo descreveremos a metodologia utilizada na elaboração dessa pesquisa. O estudo de crenças tem desenvolvido várias ferramentas para coleta de dados relevantes como instrumentos de pesquisa. Este trabalho segue a linha qualitativa dentro de uma abordagem contextual, pois, a mesma “buscam significados, ou melhor, são voltados para as maneiras como os participantes envolvidos constroem significados de suas ações em suas vidas.” (VIEIRA ABRAHÃO, 2006, p. 220)

Em razão da amplitude e complexidade do fenômeno a ser estudado definimos o método de abordagem por meio de um Estudo de Caso exploratório, pois o fenômeno é investigado partindo do seu contexto real. As informações investigadas são preliminares e não apresentam um resultado definido, porque o objetivo é levantar hipóteses e não conclusões. Dessa forma Como aponta Gil (2002, p. 41), “na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas”.

O foco desse trabalho é investigar as crenças de algumas acadêmicas do curso de licenciatura Letras – Inglês. Após o levantamento bibliográfico, elaboramos as perguntas norteadoras para a entrevista e selecionamos três alunas do 8º(oitavo) período do curso para a realização da mesma.

Os indivíduos selecionados se configuram no papel de aprendizes que futuramente se tornarão professores. O objetivo é primeiramente identificar a crenças desses alunos-professores, pensar sobre a ressignificação destas crenças e de que forma a universidade tem atuado nesse sentido.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, sendo que as perguntas foram elaboradas a partir de perguntas feitas por Basso (2006) em seu capítulo “**Quando a crença faz diferença**” presente no livro “Crenças e o Ensino de Línguas”. As perguntas foram adaptadas para melhor contribuírem ao contexto de nossa investigação. Optamos pela entrevista semiestruturada porque “as questões ou direções gerais são, então, utilizadas sem que se siga uma ordem fixa, o que permite a emergência de temas e tópicos não previstos pelo entrevistador” (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006, p. 223).

O perfil das alunas foi escolhido por acreditar que o fato delas estarem cursando o último período do curso seria pertinente compreender as suas crenças das mesmas e a possível influência da universidade na formação e desconstrução

de crenças no ensino ou na aprendizagem de Língua Inglesa. Os nomes das participantes foram devidamente alterados para preservar a identidade das voluntárias.

Após a realização das entrevistas passamos para o próximo passo que consistia na transcrição do material gerado. Dentro das perguntas feitas obtivemos um material bastante interessante e abrangente. Optamos por selecionar partes dos dados que melhor nos ajudavam dentro do objetivo da pesquisa. Selecionamos, então, apenas três perguntas, dentre as demais, para serem analisadas. São elas:

Quadro 2 – Seleção dos questionamentos da pesquisa

Questionamento 1	Questionamento 2	Questionamento 3
Por que você escolheu o curso de Letras/Inglês? Já chegou a universidade decidida sobre o curso?	Quando sair da universidade qual seria o lugar ideal para você trabalhar?	Você acredita que para ser um bom professor (a) de LI é necessário falar como um nativo? Qual seria o perfil de um 'bom' professor?

(Fonte: Autor)

2.1 - Um pouco sobre as participantes de pesquisa

As três alunas selecionadas para as entrevistas dessa análise entraram na universidade no mesmo ano, ou seja, fazem parte da mesma turma e tiveram praticamente as mesmas disciplinas e os mesmo professores (as) ao longo da graduação. As três com vivências diferentes, mas, usufruindo do mesmo contexto educacional enquanto acadêmicas.

Tainá e Tais são oriundas de cidades próximas e vieram para Araguaína especificamente para estudar. No entanto, Maria é residente de Araguaína e era a única das três que possuía uma experiência maior com a Língua Inglesa pelo fato de ter morado fora do país e utilizava esta língua. As três cursaram ensino Fundamental e Médio na escola pública.

Estabelecemos esse breve perfil para concordar com a ideia de Barcelos (2006, p.19) que defende que “as crenças dos aprendizes são parte das construções e reconstruções de suas experiências”, ou seja, mesmas as alunas compartilhando do mesmo contexto dentro da universidade suas crenças podem divergir por causa das experiências únicas que cada uma obteve ao longo de suas vidas. As crenças formadas através do primeiro contato com a Língua Inglesa podem ser resistentes e ainda moldarem a visão profissional das entrevistadas.

No próximo capítulo apresentaremos a análise dos dados gerados no projeto. A transcrição da entrevista completa está presente nos anexos (ANEXO II) e apesar da seleção dos tópicos é um material interessante para dar continuidade posteriormente.

Ao analisar os dados nosso objetivo é: investigar as crenças dos professores (as)/participantes em pré-serviço; Sugerir possíveis ressignificações das crenças detectadas; Observar de que forma o curso de Letras/Inglês tem atuado como agente de ressignificação de algumas crenças mais recorrentes e aqui citadas.

CAPÍTULO 3 – SUJEITOS E ESCOLHAS: UMA ANÁLISE DA CRENÇA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES EM PRÉ-SERVIÇO.

3.1 Motivações para a escolha do curso de Letras/Inglês

Apresento abaixo a motivação de cada participante na escolha do curso Letras/Inglês e sublinho as partes que considere mais significativas para a análise.

Tainá- a escolha do curso de letras na época do vestibular foi porque era algo com que eu mais me identificava. O inglês depois veio a partir de... o que pesou em primeiro foi o meu gosto por língua e por que e principalmente o mercado de trabalho, por que se você avaliar aqui na nossa região há mais vagas para professor de língua estrangeira, no caso, em inglês, e foi um importante fator para minha escolha. (Entrevista- Tainá)

Podemos destacar dois pontos importantes a partir da fala de Tainá: Identificação com a língua e o gosto pelo idioma. Tainá aponta esses dois fatores como determinantes na escolha da habilitação em Língua Inglesa. Como essa escolha é realizada apenas no quarto período do curso de Letras as crenças por trás das ideias de Tainá podem ser anteriores à entrada na universidade e terem sido reforçadas ou não durante seus primeiros períodos na universidade.

Tainá parece mostrar em seu discurso que teve boas experiências anteriores a universidade. Como afirma Barcelos (2006) as crenças são individuais mas construídas socialmente, ao afirmar que gosta da língua, interpreto esse gostar como algo construído, talvez pela mídia ou pelos discursos que envolvem a língua inglesa. Observei que a abertura dela para a língua não se deu a partir da convivência na universidade, mas a experiência na universidade foi um fator que contribuiu para que ela amadurecesse suas opiniões sobre o idioma. A partir do curso esse ‘gostar’ passou a ser menos ingênuo. Quando Tainá menciona sobre a influência do mercado de trabalho em sua escolha ela demonstra maturidade e perspicácia que vão além do mero fato de gostar do idioma.

Taís- Eu não entrei no curso de Letras decidida a fazer inglês, foi algo que aconteceu durante o curso. Na verdade eu acho que aconteceu tudo naturalmente, me identifiquei mais com o estudo do inglês do que com o português aqui no nossa realidade, na minha realidade. (Entrevista – Taís)

Ao contrário de Tainá podemos perceber que Taís não chegou decidida pela habilitação em língua inglesa, foi algo que “aconteceu durante o curso” como ela ressalta. A aluna passou a se identificar com a língua, algo que foi construído na

universidade ao longo da sua graduação. Pode ser que as aulas na universidade, os/as professoras/es tiveram alguma influência sobre sua decisão. Supomos que algo, durante o curso despertou nela este querer e podemos conjecturar que a interação em sala de aula, o envolvimento com o estágio, dentre outros aspectos não citados, mas observados como colega de turma.

Compreendo que essa identificação é um processo. A construção profissional, como Barbosa e Bedran (2016) apontam, é construída por meio das interações sociais, das próprias reflexões pessoais. Processo esse que é contínuo, ou seja, ainda vai ocorrer ao longo da vida de Taís, podendo sofrer alterações de acordo com suas experiências.

***Maria-** Porque eu já tinha feito alguns cursos de inglês e tive algumas oportunidades de conviver com línguas estrangeiras e eu quis uma habilitação que me desse mais conhecimento e eu creio que também a licenciatura, eu sempre gostei de ensinar no meu contexto de vida. E eu creio que foi um curso que estava adequado para o que eu queria. (Entrevista – Maria).*

Maria entrou na universidade decidida e fazer inglês, trazia consigo crenças e experiências prévias com a língua que a motivaram a procurar uma capacitação profissional na área. As experiências e o contexto social de Maria impulsionaram sua escolha. Mais uma vez podemos destacar aqui a identificação com o idioma como fator importante nessa escolha. Podemos nos perguntar de onde vem a identificação de Maria pelo idioma, creio que assim como Tainá houve uma pré-construção, pois sua crença em relação a identificação com o idioma levou-a ação. Richardson (1996, p. 37) defende que “as crenças não somente influenciam ações, mas as ações e reflexões sobre experiências podem levar às mudanças ou criar outras crenças”. Podemos notar que Maria teve percepção e consciência de que a formação se dá num conjunto teórico-prático que é inseparável. Um curso de licenciatura poderia prepará-la para atuar como professora. Neste caso a crença de Maria teve um bom desfecho.

3.2 O lugar ideal para atuar como professora de LI

A visão em relação ao ensino público ainda é bastante negativa e se relaciona com outra crença comum e muito difundida que consiste na ideia de que o melhor ambiente para exercer a profissão de professor de língua inglesa é dentro dos centros de idiomas. Partindo dessa ideia foi nosso interesse saber qual a opinião

das alunas entrevistadas sobre o melhor lugar para trabalhar e onde se viam trabalhando quando formadas.

Tainá- *Atualmente eu trabalho em uma escola particular, é uma experiência legal, mas eu quero ir, hoje, eu quero, queria muito experimentar a possibilidade de trabalhar numa escola pública. Porque eu aprendi muito, aí eu tive o que eu considero uma formação boa e eu queria aplicar coisas que eu aprendi na faculdade na escola pública. (Entrevista – Tainá)*

A fala de Tainá demonstra seu engajamento político social. Ela quer ser uma agente de mudança no espaço da escola pública que é o lugar de onde ela veio. A acadêmica demonstra gratidão e um senso de dever para com a escola pública. A fala de Tainá por vezes demonstra que na escola particular esse engajamento não é possível. O que nos leva a pensar se realmente o professor só tem espaço para esse engajamento dentro da escola pública ou se é possível criar esse espaço em outros ambientes de ensino. Pois independente do ambiente da escola ser ou não favorável para a atuação de cunho social, o/a professor (a) pode atuar nas brechas (DUBOC, 2012).

Taís- *Escola pública. Eu acho que a nossa formação é mais voltada para lecionar em escolas públicas né? Eu acho que ser professor em uma escola particular, partindo da nossa formação acadêmica, eu creio que anula muito, muitos aspectos, muitas coisas que a gente aprende na universidade, na nossa formação são anuladas quando optamos por dar aula em uma escola particular. Então eu quero ser professora em uma escola pública que é pra poder exercer, colocar em prática tudo que eu aprendi durante a minha formação acadêmica na universidade. (Entrevista – aluna Taís)*

O discurso de Taís nos leva a refletir sobre o perfil de ensino da universidade. Taís não acha que a universidade atue para o ensino em diferentes contextos, mas apenas para o ensino público. Podemos nos perguntar de que forma a experiência da aluna em seus anos de formação acadêmica contribuíram para a construção desse pensamento. A UFT realmente tem formado profissionais para atuar apenas no ensino público ou o que é ensinado cabe em qualquer ambiente de ensino?

Um dos objetivos do curso de Letras de acordo com Projeto Político Pedagógico do campus de Araguaína é o de formar profissionais que “atuem no Ensino Fundamental e Médio, comprometidos com a qualidade do ensino e a formação de cidadãos críticos e participativos, tendo em vista as transformações sociais para uma sociedade mais justa e democrática.” (PPC, 2009, p. 19). Algo que se faz necessário não somente no ensino público, como também nas escolas de ensino particular.

Aqui entra a importância do professor reflexivo, pois é através da reflexão que um ensino automatizado pode ser evitado. Esse processo de reflexão é o que possibilitaria mudanças e uma maior compreensão sobre o porquê de um

determinado pensamento e sua relação com as práticas em sala de aula. É necessário mencionar que a aluna só dispõe das suas experiências enquanto estagiária, como as experiências tem um papel importante na construção e manutenção das crenças, a posição da aluna pode sofrer alteração uma vez que esteja formada e atuando como professora regente. (Gimenez, 2011)

***Maria-** Bom, o lugar ideal? Olha, eu amei o Instituto, o IFTO. Lá é muito bom porque tem disciplina, lá você consegue dar aula. Apesar de que assim, requer mais o professor, mais estudo e tudo mais. Mas lá eu creio que é um lugar que você pode crescer e ver o fruto do seu trabalho porque na escola pública regular foi desanimador, mas o Instituto é um lugar que eu realmente fiquei com vontade de trabalhar lá e ensinar a língua Inglesa. (Entrevista – aluna Maria)*

Diferente das suas colegas Maria demonstra uma forte insatisfação em relação à escola pública. Ela ressalta que o lugar ideal para atuar é onde exista disciplina, algo que a mesma parece não encontrar no ambiente da escola pública. Outro ponto que merece atenção é o trecho em que ela diz “apesar de que assim, requer mais o professor, mais estudo e tudo mais” este trecho nos leva a pensar que em outras escolas que não são federais e que não fazem seleção, os professores/as estão menos expostos à críticas, já que os alunos/as seriam ‘fracos’ pois não passaram por uma prova de entrada que indica que os ‘bons’ entraram e assim podem questionar o conhecimento dos docentes mais que os ‘fracos’.

A fala de Maria parece corroborar com que chamamos de discurso da derrota. O professor acaba se acomodando e não tenta transformar de alguma forma o contexto em que está inserido. Como ela deixa transparecer não seria necessário se esforçar nesse ambiente. Algo que infelizmente acontece porque “quem mantém o padrão de ensino nas escolas públicas?” (OLIVEIRA, 2011, p.75).

Sabemos que a realidade do ensino público é desafiador, porém, esse cenário não deve levar o professor à desistência de um ensino de qualidade. É seu dever profissional dar seu melhor independente do ambiente em que esteja inserido, procurando de alguma forma trazer transformação a esse quadro.

3.3 O mito do professor nativo e o perfil do bom professor

O perfil ‘ideal’ de um professor é formado desde nossas experiências como alunos, sejam essas experiências positivas ou negativas. A licenciatura não é o primeiro ambiente onde os alunos podem formar a visão sobre o que é ser um professor de língua, já chegamos lá carregados de pensamentos do que devemos e do que não devemos ser enquanto professores. Para muitas pessoas, ainda hoje, os melhores professores de língua são nativos, visão que é propagada por muitos

centros de idiomas e facilmente comprada por uma parcela considerável da sociedade, e essa é uma crença que assombra professores e alunos a um longo tempo.

***Tainá-** Não, não acho necessário, não acho que seja necessário falar igual nativo até porque é uma possibilidade inexistente na minha concepção... Por que para ser um bom professor eu acho que você trata de escola ensinar outra língua eu não preciso ter aquela minha pronuncia perfeita, mas que eu ensine para o meu aluno, se eu consigo ensinar um vocabulário, se eu consigo fazer ler um texto, se eu consigo o fazer ele ter acesso a pesquisa, informações em outra língua, outra cultura por meio dessa língua eu acredito que já esteja contribuindo para a formação cidadã por meio da língua inglesa, eu acredito que seja um bom professor. (Entrevista – aluna Tainá)*

Tainá demonstra conhecimento e confiança ao descrever sua visão sobre o professor ideal. Sua fala mostra que a aluna percebe a forma que a língua pode contribuir para o crescimento do seu aluno. Ela aponta para uma língua que pode ser usada “como mediadora de relações entre pessoas de diferentes línguas maternas, não nativas, produtoras e consumidoras de cultura”. (GIMENEZ, 2011, p. 49)

O professor ideal na visão de Tainá é a aquele que vai além do ensino apenas fins linguísticos, mas sociais. O mito de que os bons professores são os nativos da língua se distancia completamente do pensamento de Tainá sobre o que é ser um bom profissional da área. O pensamento sobre ensino da aluna remete ao que Canagarajah (1999, apud GIMENEZ, 2011, p. 56) nomeia como um “processo de relações igualitárias que ajudam a equilibrar o poder imperial que o ensino da língua inglesa ainda carrega”. Algo bastante positivo. Embora não esteja presente em seu discurso é perceptível à importância da formação da aluna na desmitificação dessa ideia.

***Taís-** Não, em minha opinião eu acredito que não tenha que ser assim, de falar igual um nativo, ou ser um professor fluente na língua inglesa. Eu sei que é importante o professor de inglês naturalmente saber inglês, poder falar inglês acho que não é nada, que seja, que falar como um nativo seja tão relevante assim, eu creio que não. Professor tem que saber ser professor né? Sim, vai ensinar o idioma vai, mas eu acho que acima de tudo tem que saber ser professor. (Entrevista – Taís)*

Taís parece reconhecer a importância do domínio da língua para atuar como professor de LI, mas ao mesmo tempo acredita que ser um professor de LI é mais do que saber a língua, na fala da aluna “é saber ser professor”. E esse saber ser professor vai além do requisito de ser nativo da língua. Essa ideia por anos tem massacrado a autoestima do professor, os levando a perseguir um modelo

inalcançável. (RAJAGOPALAN, 2003). Os discursos da aluna mostram a importância da formação na ruptura dessa ideia.

Maria- Não, eu acho que um nativo, dependendo do nativo, e o nativo têm o seu acento na língua. Um indiano fala diferente do americano e o americano fala diferente de um Inglês, de um britânico. Então eu acho que você pode falar inglês e se fazer compreensível, como a professora x sempre dizia: Você não precisa ser nativo pra falar inglês. Você pode falar inglês sem ser nativo, meu inglês nunca vai ser americano. (Entrevista – aluna Maria)

Maria demonstra conhecimento e uma visão crítica em relação à língua. Ao afirmar que “falar inglês é se fazer compreensível”, mostra clareza. Ela cita a fala da professora x evidenciando a influência positiva das aulas da professora na construção do seu pensamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou um melhor entendimento sobre a relevância do estudo de crenças dentro da formação de professores de LI em pré-serviço. Compreender as crenças desses futuros professores de LI ainda durante a graduação, pode contribuir na formação de docentes preparados para enfrentar os desafios do ensino/aprendizagem de língua inglesa no cenário atual.

As crenças, como discutimos, constroem a realidade. Como Barcelos defende (2006, p. 18) “são maneiras de ver o mundo, e são co-construídas” a partir das experiências dos indivíduos. As crenças sobre ensino/aprendizagem de LI são formadas desde antes do ingresso na universidade (PRIESTLEY, BIESTA e ROBINSON, 2016). Foi nosso interesse averiguar de que forma o período de formação acadêmica influencia na formação e possível mudança em algumas crenças sobre ensino/aprendizagem de LI das alunas selecionadas para este estudo.

A partir da transcrição das entrevistas das acadêmicas procuramos identificar as crenças das voluntárias sobre ensino/aprendizagem de LI. O caráter subjetivo das crenças e fato de contarmos apenas com as transcrições das entrevistas para as análises dificultou um pouco essa identificação. Para uma melhor análise futura, acreditamos ser benéfico avaliar as crenças dos acadêmicos desde o primeiro período até o último. Este trabalho pode garantir maior clareza nos resultados, assim como, uma melhor compreensão sobre a possível alteração que as crenças dos discentes podem sofrer ao longo do curso.

Ao analisar as entrevistas das alunas percebo que é possível identificar as crenças das alunas por meio de seus discursos. Uma parte considerável das crenças identificadas pareciam ter alguma relação com as experiências anteriores a universidade. Além disso, foi gratificante perceber que as teorias estudadas durante o curso ajudam na possível ressignificação de algumas crenças identificadas das voluntárias.

Por meio de perguntas informais percebemos que algumas das crenças das alunas investigadas mudaram após sua saída da universidade e entrada no mercado de trabalho. Esse fato chamou a atenção para uma pesquisa futura sobre a relação da experiência profissional e a possível ressignificação de crenças das alunas aqui investigadas.

Conhecer sobre suas próprias crenças, pensar na consistência ou inconsistência da mesma contribui para um melhor conhecimento da identidade pessoal do professor o que pode ajuda-lo na melhoria de suas escolhas profissionais. Uma vez em sala de aula poderá não só agir melhor em relação a suas próprias crenças, como para com as crenças de seus alunos ou da comunidade de ensino o qual esteja inserido.

Ao final dessa pesquisa compreendo que o curso de letras tem atuado como agente de ressignificação de algumas crenças importantes dentro do ensino e aprendizagem de língua inglesa. Por meio das aulas, das teorias estudadas, da própria interação em sala de aula essas ressignificações tem ganhado vida.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE*. In: Revista Contexturas/Ensino Crítico de Língua. Ed. especial, vol. 09. São Paulo, APLIESP, 2006, p. 9-19.
- BARBOSA, S. M. A. D; BEDRA, P. F. *Perspectiva sociocultural e questões identitárias: Breves considerações no âmbito da formação de professores*. The ESPecialist. São Paulo, 37(2): dezembro, 2016, p. 1-18.
- BARCELOS, A. M. F. *Crenças sobre aprendizagem de línguas*, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*1. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 7, n. 1, , jan./jul. 2004, p. 123-156.
- BARCELOS, A. M. F. *Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês*. Linguagem & Ensino,v.9,n.2, ,jul./dez. 2006 p.145-175.
- BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, Maria H. V. (Orgs.). Crenças e Ensino de Línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 15-42.
- BARCELOS, A. M. F. *Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*. Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, v. 7, n. 2, 2007, p. 109-138.
- BASSO, E. A. *Quando a crença faz diferença*. In: BARCELOS, Ana M. F.; ABRAHÃO, Maria H. V. (Orgs.). Crenças e Ensino de Línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 62-86.
- DEBRELY, E. *Change in beliefs of pre-service teachers about teaching and learning English as a foreign language throughout an undergraduate pre-service teacher training program*. Procedia - Social and Behavioral Sciences 46 (2012) 367 – 373.
- DUBOC, A. P. M. Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês. 2012. Tese (Doutorado em Letras) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- DUTRA, D. P; OLIVEIRA, S. B. *Práticas reflexivas: tensões instrucionais vivenciadas pelo professor de Língua Inglesa*. In: BARCELOS, Ana M. F.; ABRAHÃO, Maria H. V. (Orgs.). Crenças e Ensino de Línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p.177-188.
- GIMENEZ, T. *Narrativa 14: Permanências e rupturas no ensino de inglês em contexto brasileiro*. In: LIMA, Diógenes Cândido (org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão de múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 47-53.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002, p. 1-176.
- LEFFA, V. J. O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão.– 2.ed., Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 353-376.
- LEFFA, V. J. *Ensino de línguas: passado, presente e futuro*. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 20, n. 2, jul./dez. 2012, p. 389-411.

OLIVEIRA, A. P. *Era uma vez, um aluno que queria aprender inglês e tornar-se um professor*. In: LIMA, Diógenes Cândido (org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão de múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 67-78.

VIEIRA ABRAHÃO, M. L. *A formação e o desenvolvimento do professor de línguas*. In: MACIEL, F. R.; ARAUJO, V. A. (Org.). Formação de professores de língua: ampliando horizontes. Ed. Paco, volume 1 Jundiá, 2011, p. 155 -166.

VIEIRA ABRAHÃO, M. L. *A formação dos professores de língua de uma perspectiva socio cultural*. IGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 15/2, dez. 2012, p. 457-480.

VIEIRA ABRAHÃO, M. L. *Metodologia na investigação das crenças*. In: BARCELOS, Ana M. F.; ABRAHÃO, Maria H. V. (Orgs.). Crenças e Ensino de Línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 219-230.

PRIESTLEY, M.; BIESTA, G.; ROBINSON, S. *Teacher Agency an ecological approach*. BLOOMSBURY ACADEMIC ,2015, p. 37-58.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RICHARDSON, V. O papel das atitudes e crenças em aprender a ensinar: in: SIKULA J. (Ed.). O manual da pesquisa na formação de professores. 2. Ed. New York: Macmillian, 1996, p.102 -119.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) N°. 39/2009. Dispõe sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Letras (Campus de Araguaína), nas habilitações em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas respectivas literaturas. Palmas, TO, de 07 de outubro de 2009. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/w3vdp6k6TC2inGrX2t7pCw>. Acesso em: 31 de outubro de 2018.

■ Transcrição de áudio

Gravação de Tainá. Araguaína, TO, 20 de dezembro de 2017. Transcrição de 17 minutos. Sala da casa de Tainá. Gravado no celular.

Gravação de Tais. Araguaína, TO, 20 de dezembro de 2017. Transcrição de 13 minutos. Sala da casa de Taís. Gravado no celular.

Gravação de Maria. Araguaína, TO, 18 de janeiro de 2018. Transcrição de 17 minutos. Sala da casa de Maria. Gravado no celular.

Anexo 1- Modelo de termo de consentimento

Universidade Federal do Tocantins – UFT
Campus de Araguaína – CIMBA
Graduação em Ensino de Língua e Literatura

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

“O TCLE respeita a pessoa e sua autonomia, permitindo ao individuo decidir se quer e como quer contribuir para a pesquisa”. (Res.nº196/96)

Prezado (a) Senhor (a)

A aluna do curso de graduação em Língua Inglesa e Literatura da UFT, Luênnya Alves Clemente, convida você,....., a participar desta pesquisa sobre crenças de professores em pré-serviço a respeito do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.

Você foi selecionado por ser estudante do curso de licenciatura de Letras- Inglês da Universidade Federal do Tocantins (UFT) do campus de Araguaína. Sua participação não é obrigatória; assim sendo, você pode retirar seu consentimento e encerrar sua participação em qualquer estágio desta pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora, ou com a UFT.

O principal objetivo deste estudo é identificar crenças de estudantes do 8º(oitavo) período de Letras/Inglês sobre o ensino e aprendizagem da língua inglesa, bem como destacar de que maneira o curso de Letras- Inglês tem atuado na construção e ressignificação de tais crenças.

Suas respostas orais serão divulgadas de forma anônima. Seu verdadeiro nome não será usado, a não ser que você prefira, e que manifeste por escrito esta preferência. Os trechos das entrevistas poderão ser usados em relatórios, apresentações e artigos sobre a pesquisa.

A participação nesse estudo não oferece riscos a sua saúde, talvez um constrangimento em relação a responder algumas perguntas durante a entrevista. Como sua identidade permanecerá anônima esse constrangimento pode ser amenizado. É importante salientar que sua participação não é remunerada.

Caso aceite participar deste estudo, você assinará este termo e receberá uma cópia dele onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto a qualquer momento.

Luênnya Alves Clemente

Rua dos Eletricistas, n.162, Bairro Jardim Paulista. Araguaína-TO

Tel: (63) 99258 2392 / e-mail: luennya09@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Araguaína, ____/____/2017.

Desejo dar minha contribuição voluntaria como participante.

Reconheço que recebi uma cópia de presente Termo de Consentimento.

Anexo 2- Transcrição das Entrevistas

1. Transcrição da entrevista da aluna Tainá.

O que é saber uma língua estrangeira para você?

Conhecimento das habilidades é importante nessa hora, ter uma consciência do poder falar de comunicação oral e escrita, leitura com essa língua estrangeira, não só a língua em si, mas você conhecer um pouco da cultura dos países que falam essa língua também, saber língua vai mais além.

E porque você escolheu o curso de letras inglês? Você já chegou lá na universidade sabendo que você queria habilitação em inglês ou foi algo que você decidiu durante o curso?

Não, a escolha do curso de letras na época do vestibular foi porque eu era algo com que eu mais me identificava. O inglês veio a partir de... Que pesou em primeiro foi o meu gosto por língua e por que e principalmente o mercado de trabalho, por que se você avaliar aqui na nossa região há mais vagas para professor de língua estrangeira no caso em inglês, e foi um importante fator para minha escolha.

Você gostava de inglês quando você estava no Ensino Fundamental e Médio?

Sim, sim, muito eu gostava Apesar de que eu tinha uma noção de inglês diferente, mas eu gostava, não sei acho que eu o vocabulário né? Não era questão de música não lembro, mas acho que a língua em si mesmo.

E você estudou em escola particular ou escola pública?

Escola pública, a vida toda. Comecei o Inglês na antiga quinta série até o terceiro ano ensino médio.

Quando você sair da Universidade qual seria o lugar ideal para você trabalhar?

Atualmente trabalho em uma escola particular é uma experiência legal, mas eu quero ir hoje eu quero queria muito experimentar a possibilidade de trabalhar numa escola pública porque eu aprendi muito aí eu tive uma conta considera formação boa e eu queria aplicar coisas que eu aprendi na faculdade na escola pública.

Você acredita que para ser um bom professor é necessário falar como um nativo? Qual seria o perfil de um bom professor de inglês pra você?

Não, não acho necessário, não acho que seja necessário falar igual nativo até porque é uma possibilidade inexistente na minha concepção... Por que para ser um bom professor eu acho que você trata de escola ensinar outra língua eu não preciso ter aquela minha pronúncia perfeita, mas que eu ensine para o meu aluno, se eu consigo ensinar um vocabulário, se eu consigo fazer ler um texto se eu consigo ele fazer ele ter acesso a pesquisa da informações em outra língua outra cultura Por meio dessa língua eu acredito que já esteja contribuindo para a formação Cidadã por meio da língua inglesa, eu acredito que seja um bom professor.

E esse pensamento seu, você sempre carregou com você ou é algo que a faculdade contribuiu? Em que a parcela faculdade contribuiu com esse tipo de pensamento?

Muito. Eu não pensava assim, eu lembro que no ensino médio eu acho que eu não tinha um estereótipo para professor de inglês, mas por que não eu não me lembro das minhas professoras que a gente tinha domínio mesmo eu me lembro de aquela questão de você admirar aquela que você percebia que tinha um conhecimento maior, mas não um nível de inglês melhor tinha uma admiração, mas

a questão de você... Mas a questão de você pensar que o professor não precisa falar como nativo, que eu preciso ensinar meu aluno, poder trazer uma perspectiva de cidadania através do inglês aprendi na faculdade porque eu não tive isso no meu Ensino Médio e Ensino Fundamental com inglês e eu pensei isso a partir do curso de inglês.

Quais são os problemas de se ensinar inglês hoje na escola pública?

Pouca carga horária é muito pouco, nossa é pouquíssimo tempo, carga horária, acho que materiais também, materiais didáticos contribuiriam porque se nós tivéssemos mais acesso coisas básicas como às vezes cards ou materiais tecnológicos dá para ver a diferença do ensino em outras escolas em outros lugares, em outros ambientes escolares em relação à escola pública. E acho que os alunos. Eu não diria aceitação dos alunos com a língua estrangeira porque você encontra alunos que aceitam e rejeitam o inglês da mesma forma que outras disciplinas. Então Muitas vezes acho que a posição do professor de como a gente consegue cativar os alunos às vezes influencia mais para poder ensinar o inglês só não acredito que eles odeiam língua inglesa. Algumas pessoas acreditam que não existe o interesse da parte do aluno em aprender a língua inglesa, mas você não concorda com isso não é? Eu não diria a todos os alunos, eu acho que seria até uma ideia interessante para a pesquisa, essa questão, tem alunos que rejeitam né? A língua por achar que não vai precisar, você escuta sim discurso tanto de criança como faixa etária de 10 anos eu já escutei de crianças mais novas com os alunos do ensino médio para quê que eu vou usar o inglês? Eu não vou viajar. Porque ainda tem esses estereótipos Mas a partir de quando trago alguma opinião diferente que não é só para isso que eu uso em inglês que pode dar certo algo melhor, melhora. Tem uma visão mais... Aceita essa língua estrangeira e assim também como tem aqueles alunos que amam a língua inglesa porque querem aprender pela língua, que gostam do inglês por causa da mídia, que você pode trabalhar depois, mas não acho que isso é uma rejeição total.

Pra você diante do que você disse quais seriam os principais motivos para aprender uma língua estrangeira e no caso o inglês?

Eu acho que hoje é a possibilidade de integração que nós poderíamos dar pode dar acesso para qualquer pessoa que aprende tanto para integração social, integração cultural... E o conhecimento em si, por que é uma visão que eu aprendi também na faculdade no curso de inglês a questão de eu ter acesso a uma formação científica há um ano formação política de outro país ou às vezes até a visão que as outras pessoas têm para o nosso país, já vi vídeo, por exemplo, de um jornalista onde é um discurso muito fechado é algo que pode investigação da lava jato aqui no Brasil e estava em inglês e você ver que outros países estão comentando que acontece no nosso país interessante você pensar como eles nos vêem, é uma ideia, é algo que o inglês te dá acesso.

Tem uma ideia de que o principal motivo para aprender inglês é por causa do mercado de trabalho, o que você pensa sobre isso?

No caso mercado de trabalho pra ser bem sincera só se for no caso da licenciatura, porque no caso eu aprendi inglês para o mercado de trabalho, para ser professora. Mas é um discurso muito fechado, é algo que pode contribuir, então vai depender da sua profissão, vai depender da empresa que você vai trabalhar. Mas é como eu falei, é algo que você não pode colocar como primeiro plano, como a primeira motivação para aprender inglês.

Você acredita que é possível aprender inglês na escola pública ou no curso de Letras?

Não aprender fluência na escola pública, nem na faculdade. Acho que degraus. O ensino é a parte que te apresenta uma língua estrangeira, que te

apresenta que essa língua também faz parte do seu dia-a-dia. Que você começa a ter um contato com a pronúncia diferente, com uma escrita diferente. E o ensino médio reforça isso. E na faculdade você desenvolve mais, claro, não posso dizer com fluência total. Então acredito que são de graus e aprender uma língua é um exercício constante que você precisa estar fazendo no ambiente escolar como fora.

É necessário fazer intercâmbio para aprender inglês ou fazer um curso de língua, um centro de idiomas? O que você pensa sobre isso?

Intercâmbio não porque eu conheço pessoas que tem um bom inglês e não fizeram intercâmbio. E não acredito que seja preciso nem para ser professor nem pra aprender a língua. As escolas de idiomas eu creio que contribui sim, porque como é um ensino mais focado da língua pela língua diferente da escola pública onde eu vejo que é um ensino com uma visão de mais cidadania, então, tem um tempo para reflexão, e tem um tempo menor em relação ao cursinho também. Então quem quer fluência em uma língua, pra falar, pra escrever, acho que o cursinho é bom.

Houve algum momento marcante pra você enquanto estava na escola, no ensino fundamental ou médio, ou durante a universidade que você acredita que foi importante pra sua formação como professora de inglês?

Vários. Acho que no ensino médio e fundamental seria na verdade, seriam marcantes no sentido de querer fazer o contrário de ações que na época eu achava, eu pensava que não era legal a atitude do professor, mas que hoje a partir do meu curso, a partir de leituras que eu fiz são comportamentos que eu não quero fazer como imperializar a língua ou bandeira das bandeiras. Por exemplo, os países principais como Estados Unidos e Inglaterra. Eu vi muito isso no meu ensino na educação básica. Na faculdade tive vários momentos, tanto disciplinas focadas no inglês, como literatura. Que contribuíram, acho que disciplinas como o ensino reflexivo da língua. Então quando a professora que nós tínhamos, quando ela ensinava vocabulário sobre comidas e ela nos apresentou um vídeo sobre a fome mundo, sobre a diversidade de alimento que tem em nosso país e no mundo. Então como um só alimento tem vários nomes, várias nomenclaturas. Se você vai falar de comida, todas as pessoas tem acesso a comida? Então foi uma aula que me marcou muito. É algo que eu me inspiro assim, em ensinar o inglês sempre a partir de um ensino crítico e também seja qualquer tema, como questões raciais, o curso de letras também propiciou isso, e é algo que eu acho que da pra levar sim pro ensino de inglês na escola pública. Foram momentos que contribuíram positivamente.

O que a faculdade contribuiu para mudar ou ressaltar no sua visão sobre o ensino de língua inglesa, assim como o papel do professor do inglês?

Eu não tenho exatamente, como posso dizer com certeza que eu tenho um pensamento que o professor tinha que dominar o inglês para dar aula. Eu não tenho isso em relação as minhas professoras no ensino básico. Eu não me lembro de pensar isso na educação básica.

2. Transcrição da entrevista da aluna Taís.

Para você o que é saber uma língua estrangeira?

Saber uma língua estrangeira, primeiramente é conhecer a língua né?! O idioma, no caso. Depois conhecer os aspectos culturais pertencentes a essa língua e falar. É isso saber uma língua estrangeira é também falar.

Porque você escolheu o curso de letras inglês? Você já chegou à universidade decidida ou foi algo que você decidiu durante o curso?

Eu não entrei no curso de Letras decidida a fazer inglês, foi algo que aconteceu durante o curso.

E você consegue me dizer sim o que te levou a essa escolha?

Na verdade eu acho que aconteceu tudo naturalmente, me identifiquei mais com o estudo do inglês do que com o português aqui na nossa realidade, na minha realidade. Foi por isso que eu optei pelo inglês.

Quando você sair da universidade qual seria o lugar ideal para você trabalhar?

Escola pública.

Por quê?

Eu acho que a nossa formação é mais voltada para lecionar em escolas públicas né? Eu acho que ser professor em uma escola particular, partindo da nossa formação acadêmica, eu creio que anula muito, muitos aspectos, muitas coisas que a gente aprende na universidade na nossa formação é anulada quando optamos por dar aula em uma escola particular. Então eu quero ser professora em uma escola pública que é pra poder exercer, colocar em prática tudo que eu aprendi durante a minha formação acadêmica na universidade.

Você acredita que para ser um bom professor é necessário falar como um nativo? Como seria o perfil de um bom professor de inglês em sua opinião?

Não, em minha opinião eu acredito que não tenha que ser assim, de falar igual um nativo, ou ser um professor fluente na língua inglesa. Eu sei que é importante o professor de inglês naturalmente saber inglês, poder falar inglês acho que não é nada, que seja, que falar como um nativo seja tão relevante assim, eu creio que não. Professor tem que saber ser professor né? Sim, vai ensinar o idioma vai, mas eu acho que acima de tudo tem que saber ser professor.

E você acredita que a faculdade contribuiu na formação desse pensamento seu ou foi algo que você já pensava antes de chegar na universidade?

Não, não, não. Tudo o que eu... Eu não sei se vou ser meio genérica, mas eu creio que tudo o que penso hoje, os pensamentos que tenho hoje os meus posicionamentos que tenho são advindos da universidade, são contribuições da universidade. Da minha experiência durante o curso de Letras. É não é uma coisa que eu já tinha não, foi uma aprendizagem mesmo, uma aquisição.

Pra você quais são os problemas de se ensinar inglês em uma escola pública? E como você citou a escola particular, quais são os problemas de se ensinar em uma escola particular?

Assim, na escola pública partindo das experiências que nós tivemos durante os estágios eu acredito que a carga horária reduzida é um problema, é um fator que atrapalha muito o ensino e aprendizagem. As turmas muito cheias, mas, enfim, acho que nós somos preparados pra isso na universidade. Nós já chegamos à escola pública tendo essa noção de onde estamos pisando, do solo que nós estamos pisando, já chegamos lá meio que preparados. Tem os problemas? Tem. Tem os desafios? Tem. Só que de certa forma nós não caímos de paraquedas lá, nós temos uma formação para aprender a lidar com esses problemas. E da escola particular como eu já falei, eu acredito que é porque anula muito né? A autonomia do professor, eu acho que a escola particular poda muito o professor, principalmente um professor que teve uma formação pública em uma instituição federal como é o meu caso. Eu acho que sim, professor não tem muita autonomia em escola particular.

Tem um discurso de que os alunos não se interessam em aprender uma língua estrangeira, no caso o Inglês. Você concorda? Como foi a sua experiência em relação a isso nos estágios?

Eu acho que o inglês não deve ser... Nós não devemos tratar a disciplina de língua inglesa separada das outras disciplinas, porque da mesma forma que tem aquele aluno que não gosta de inglês tem aquele aluno que gosta não de matemática, que não gosta de português, que não gosta de geografia. Então eu creio que não deve ser um caso tratado a parte, em um caso específico não. E é isso.

Então você acha que tem um desinteresse geral, que não é específico pra disciplina de inglês?

Sim, é geral. Acho que não se trata de algo específico de disciplina de língua inglesa não. É geral.

Você acredita que é necessário fazer intercâmbio, ou ir pra um curso de idiomas pra aprender inglês?

Acredito que sim, acredito. Porque na universidade a gente aprende sim, você aprende muito o inglês, mas não é uma formação direcionada apenas, exclusivamente para aprender língua inglesa. Nós aprendemos a ser professor, a como se comportar como professor. Nós aprendemos teorias. Enfim, acho que não é muito direcionado a aprender inglês então eu creio que nós precisamos sim, pelo menos fazer um cursinho pra melhorar e acrescentar do que nós já aprendemos na universidade.

Talvez essa próxima pergunta deveria ter sido feita antes dessa. Você acredita que a escola pública ou a universidade seria suficiente para aprender inglês?

Não, eu acredito que não. Eu acredito que o tempo é muito pouco, que, enfim, principalmente isso mesmo o tempo é muito curto, é muita coisa, muito conteúdo. A gente não vai por uma vertente específica, vamos por várias vertentes, que não dá pra você se concentrar apenas em aprender língua inglesa. Porque o foco não é só aprender língua inglesa. Na universidade nós temos outros focos. Enfim, nós somos direcionados a outros ramos, então não dá pra gente. Eu creio que não, não dá.

Quais são os principais motivos para aprender inglês?

Eu acho que diante do momento atual que nós vivemos, da contemporaneidade, eu creio que nós devemos sim estar ligados ao que acontece no mundo. Até porque há essa invasão entre aspas do inglês aqui na nossa língua, na nossa cultura. Então temos que saber que língua é essa, que cultura é essa que nós estamos vivenciando, que está aqui presente no nosso dia a dia? A gente não pode olhar uma fachada lá em inglês, ou pedir uma comida que o nome é inglês. A gente não pode ser, sabe? Enfim, não podemos ficar meio que alheios a isso. A gente tem sim que saber a origem disso. Por que essa cultura? Porque essa língua está sendo inserida aqui no nosso contexto? Nós temos que ser cidadãos ligados a essas questões.

Houve algum momento marcante quando você estava na escola, no ensino fundamental ou médio ou durante a universidade que você acredita que foi importante pra sua formação como professora de inglês?

Na verdade, não que eu me recorde, eu sempre gostei de estudar inglês, desde que eu estava no ensino fundamental, mas eu não me recordo de nenhum momento especificamente não.

O que a universidade contribuiu pra mudar ou reafirmar uma visão que você tinha sobre o ensino da língua inglesa, assim como o papel do professor de língua inglesa?

Tudo. Tudo por que antes de chegar à universidade eu tinha uma visão completamente diferente do que era ser professor de língua inglesa. Porque a gente acha que é aquela pessoa que é fluente, ou aquela pessoa que fala inglês lindamente é o bom professor. E não é isso. A muita coisa envolvida quando você distingui ou você conceitua, quando você rotula uma pessoa como sendo um bom professor ou mal professor de língua inglesa. Não é só por aí, até porque o foco do ensino de língua inglesa, principalmente na escola pública, ele não está voltado somente a ensinar a língua em si, mas ensinar os aspectos culturais, ensinar o aluno a ser crítico, o aluno a questionar, a problematizar questões sobre língua e não aprender só a língua. Eu creio que é muito problemático rotular um professor como ele sendo bom ou não. E eu mudei muito a minha visão do que é um bom professor de língua inglesa depois que eu entrei na universidade.

Na faculdade nos estudamos muitos métodos. Você acredita que tem um método específico, um método perfeito para ensinar inglês?

Não, eu não acredito. Eu acredito que nós usamos de tudo um pouco quando está lá na hora, quando nós estamos no papel do professor. Não tem um método, até porque as pessoas são diferentes e nós temos que contemplar essas diferenças nas aulas. Então não tem como você utilizar de um método por que esse pode servir para uma pessoa, mas talvez não vá servir pra outra. Então eu acredito que não, não tem um método.

E você esta formando agora, quais são suas expectativas profissionais futuras?

Eu penso em continuar na vida acadêmica, talvez quem sabe um mestrado, continuar com pesquisas ou ingressar na carreira de professor de escola pública.

3. Transcrição da entrevista da aluna Maria.

O que é saber uma língua estrangeira?

Saber uma língua estrangeira é quando você tem a capacidade de usar essa língua como uma coisa que faz parte do seu vocabulário. É uma coisa adicional, estrangeira, é uma coisa comum no seu uso. Eu acho que é isso.

Por que você escolheu o curso de letras inglês?

Porque eu já tinha feito alguns cursos de inglês e tive algumas oportunidades de conviver com línguas estrangeiras e eu quis uma habilitação que me desse mais conhecimento e eu creio que também a licenciatura, eu sempre gostei de ensinar no meu contexto de vida. E eu creio que foi um curso que estava adequado para o que eu queria.

Então pelo que você me falou você já chegou à universidade sabendo que você queria a habilitação em língua inglesa?

Sim, eu já fui porque eu sabia que era inglês, e a minha vontade era já ter começado com o inglês bem antes. Nós só começamos com o inglês somente no quinto período. Eu acho que isso prejudicou o aprendizado da língua. Mas teve outras coisas que nós aprendemos. A língua em si, a prática das competências (speaking, listening, reading e writing) ficou aquém pelo tempo, eu vejo assim.

Quando você se formar qual seria o lugar ideal para você trabalhar?

Bom, o lugar ideal? Olha, eu amei o Instituto, o IFTO. Lá é muito bom porque tem disciplina, lá você consegue dar aula. Apesar de que assim, requer mais o professor, mais estudo e tudo mais. Mas lá eu creio que é um lugar que você pode crescer e ver o fruto do seu trabalho porque na escola pública regular foi desanimador, mas o Instituto é um lugar que eu realmente fiquei com vontade de trabalhar lá e ensinar a língua Inglesa.

Você disse que foi mais fácil dar aula no instituto, então, quais seriam os problemas do ensino de línguas em uma escola pública?

O ensino de línguas em uma escola pública, principalmente porque os alunos tem muita bagunça, pela quantidade de alunos na sala de aula não tem disciplina, é muito desorganizado. Na verdade que eu lembro nós conseguimos dar quinze minutos de aula de verdade, o resto do tempo é todo pedindo que a sala se acalme. É tentando fazer o domínio de sala, o que perde muito. Fora que são muito desorganizados os horários, você está dando aula e entra o lanche, está dando aula e entra não sei quem. E lá na IFTO, por exemplo, nós tínhamos duas aulas seguidas de inglês que você podia concluir o que você começou e ninguém te interrompia, e não tinha um entra e sai de alunos, eram aulas mesmo, e isso faz muita diferença. Mas que na escola pública tem alunos que querem, querem mesmo, só que eles são atrapalhados pelos que não querem.

Então você acredita que é possível ensinar inglês em uma escola pública e os alunos aprenderem a língua?

Eu acredito que é possível, mas em sala de aula é muito pouco o que eles absorvem. Eu lembro que no dia que eu conseguia dar uma aula que os alunos conseguiam, eu tentava fazer uma aula com as duas línguas (inglês - português - inglês) e nós obtínhamos alguns resultados, eles despertavam o interesse. Mas como eram cinquenta minutos, tempo corrido, era muito pouco o contato. Quando nós despertávamos o interesse aí passava uma semana sem aparecer. Isso desmotiva o aluno, há um distanciamento da realidade deles e acho que isso prejudica muito ao aprendizado, o ensino e aprendizado do aluno.

Então pra você a questão da carga horária, a indisciplina da sala são fatores que dificultam o ensino e aprendizagem do inglês no ensino público, não é?

É porque aprender uma língua já não é fácil, já é uma coisa a parte da sua realidade, e cinquenta minutos é impossível você concluir, fazer alguma coisa de relevância na aula. Então como nós tínhamos duas aulas no IFTO era mais interessante porque você aplicava uma leitura, tinha uma atividade na sala, você trabalhava todo o conteúdo e havia uma produção na sala. Tinha o homework e outras duas aulas para corrigir e pra você verificar o aprendizado, e dava pra você fazer várias produções em sala porque são duas aulas seguidas, o tempo é melhor. Então eu acho que essa questão do tempo é muito importante na hora de você passar o idioma.

Você acredita que para ser um bom professor é necessário falar como um nativo?

Não, eu acho que um nativo, dependendo do nativo, e o nativo têm o seu acento na língua. Um indiano fala diferente do americano e o americano fala diferente de um Inglês, de um britânico. Então eu acho que você pode falar inglês e se fazer compreensível, como a professora x sempre dizia: Você não precisa ser nativo pra falar inglês. Meu inglês nunca vai ser americano.

Qual seria o perfil de um bom professor pra você?

Pra rede pública o professor precisa ser feijão com arroz mesmo, não adianta querer chegar à sala de aula falando inglês – inglês só inglês. Tentar impressionar os alunos, porque eles não vão entender nada. E tem que medir, fazer uma análise da sala, o que eles vão responder, porque é um trabalho de campo. Você vai trabalhar isso, depois você vai procurar um material adequado, aliás, adequar o material que você, quer dizer, o livro didático ou o material que você produziu extra. É uma coisa assim, que só se sabe na prática. Não dá pra dizer assim, método tal vai funcionar, porque tem lugar que não funciona, talvez funcione pra um e não funcione pra outro. Porque não é só você dar uma aula, tem todo um contexto da

sala de aula que pesa demais na hora de ser um professor que vai ter resultados, porque nós queremos as quatro competências funcionando. Porque o sonho de um professor é ver o aluno pelo menos entendendo alguma coisa.

Você sabe que muitas pesquisas apontam que estamos vivendo a era do pós-método. Então você concorda que hoje não tem um método específico, mas que o professor, como você disse, precisa analisar sua sala pra saber o que melhor se adequa pra sua realidade?

É. Eu acho que é preciso analisar a sala pra ver o que dá pra colocar, porque se você for acostumar no verbo to be, e você pode ensinar inglês sem começar pelo verbo to be, apesar de que os livros didáticos já começam pelo verbo to be, mas o pós-método dá uma flexibilidade maior, tirou essa carapuça do áudio visual, do lingual, tradução e gramática. Mas eu acho que hoje nós temos mais liberdade de transitar nessas coisas, não existe assim: só assim que se aprende inglês. Inglês que ser o inglês americano, o inglês britânico. Nós vamos ensinar e eles vão aprender o inglês que eles vão conseguir falar, cada um tem sua forma de falar, e nós vamos entender se ele está falando inglês ou não.

Pra você quais seriam os principais motivos pra aprender a língua inglesa?

Força de vontade e estudar, assim, e o querer, porque você precisa tirar tempo todos os dias pra estudar. A repetição, trazer a realidade da língua para o seu dia – a – dia, porque não adianta só ficar fazendo atividade de gramática ou então uma atividade de listening ou speaking independente da outra. Então tem que tentar contato com as quatro competências. Em um dia um, outro dia outro e isso vai fazer você aprender. E é um processo, uma construção. Aprender uma língua, um idioma é uma construção. Não adianta que seu cérebro não vai aprender tudo de uma vez, um idioma. É passo a passo, day by day que você vai adquirindo novos vocabulários, por exemplo, eu achava que eu sabia muito inglês, quando eu cheguei no phrasal verb, só o get tem mil e uma utilidades, é igual Bombril. Então, assim, é muito ampla uma língua, chega a um nível que você se comunica, mas que você sabe o idioma? Nós nem sabemos o português. Então é preciso estudar sempre.

Você acha que é necessário fazer intercâmbio para aprender inglês, ou ingressar no centro de idiomas?

Se você puder é bom, sempre vai acrescentar, mas hoje com as tecnologias você aprende inglês em casa, porque a tecnologia é um mundo de possibilidades, que você não precisa sair de casa pra aprende uma língua. Você pode estudar no You tube, no whatsapp, no facebook, nas redes sociais você pode estudar e você pode estudar assistindo filmes, series. É querer mesmo. Você tem contato a esse idioma, a qualquer idioma. Você pode aprender hoje dentro de casa. Isso é acessível nos nossos dias, que não era antes. Acho que não precisa você sair do país, é importante a vivência, mas você pode aprender sem sair do país ou ir a um centro de idiomas, acho que depende muito de cada pessoa, de cada aprendiz.

