

O INGLÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DESAFIO PARA O PROFESSOR**The English Language in primary education: a challenge to the teacher**Vanessa de Freitas PONTES¹Marcos Alede Nunes DAVEL²

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo relatar alguns obstáculos enfrentados pelos professores de língua inglesa na educação básica. Devido à variedade de métodos e, algumas vezes, falta de domínio do idioma, os professores não conseguem motivar os alunos a aprender a língua estrangeira, esta, por sua vez, faz parte do currículo básico das disciplinas do ensino fundamental, sendo, portanto, obrigatória.

PALAVRAS-CHAVE: Desafio, Aprendizagem, Língua Inglesa, Educação Básica

ABSTRACT: This paper aims to report some obstacles faced by English language teachers in primary education. Due to the variety of methods and, sometimes, lack of language, teachers fail to motivate students to learn a foreign language. This one is part of the core curriculum of the school subjects, and therefore, mandatory.

KEY WORDS: Challenge, Learning, English Language, Primary Education

INTRODUÇÃO

Estudar inglês é atualmente um fenômeno global. Este é o principal idioma estudado em muitos países desenvolvidos e em desenvolvimento (PAIVA 2005) como é o caso do Brasil e tantos outros que precisam do idioma em suas relações comerciais, para fins turísticos e científicos. Tais países interessam-se em promover o ensino desse idioma como uma forma de ter acesso à ciência e à tecnologia, ao comércio e turismo internacional e à ajuda militar e econômica (DAVEL, 2011).

A língua inglesa é um grande negócio no Brasil (RAJAGOPALAN, 2004) e isso aumentou o interesse dos professores de inglês em melhorar seu desempenho em sala de aula, não somente nos centros de idiomas, mas também nas escolas de ensino regular, que trabalham com o ensino da base curricular nacional para a educação básica. Tanto na rede pública como nas escolas particulares a cobrança aumentou com

¹ Graduada em Letras (UTP) e professora de Língua Inglesa da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, vanessafp02@yahoo.com.br.

² Mestre em Educação – Teorias e Práticas de Ensino (UFPR) e professor de Língua Inglesa da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. marcosalede@hotmail.com.

relação ao que o aluno está efetivamente aprendendo em inglês, principalmente sua comunicação, seja de forma oral ou escrita. Como professores de inglês da rede municipal de ensino de Curitiba, nos enquadrados nesse grupo de professores impelidos a buscar melhorias para suas práticas.

A prática docente requer preparação e conhecimento metodológico para que os alunos possam aprender o idioma. Contreras (2012) aponta que alguns pesquisadores como Stenhouse e Schön colocam o professor num papel central, valorizando seu pensar, seu sentir, suas crenças e valores como aspectos importantes do seu fazer, pois ele não se limita a executar currículos, mas também os elabora, define e reinterpreta. Afinal, no processo ensino-aprendizagem, o professor desempenha uma função relevante, uma vez que ele é o elo entre o aluno e as formas de apreensão do conhecimento (HARMER, 2009; HOLDEN, 2009). Assim como afirma Silveira (1999), faz parte do papel do professor, além de seguir os passos determinados, ou seja, o dia a dia da sala, ter uma atuação muito positiva em aula, que poderá fazer com que o aluno tenha mais disposição para reagir aos estímulos e realizar as tarefas solicitadas.

Os desafios propostos por Silveira (1999) tornam-se ainda mais desafiadores quando se trata do ensino do inglês na educação básica. Percebemos que um estudante que busca um curso de idiomas posiciona-se ativamente em busca do aprendizado do inglês, ou seja, está preocupado com o aprender o idioma, tornar-se fluente. Já o estudante na educação básica, estará estudando inglês como mais um componente curricular, na mesma perspectiva que está na escola para estudar português, matemática.

Outra questão importante é a perspectiva adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) que apontam para o ensino de uma língua estrangeira, e não de uma língua como segundo idioma. Essa também é uma diferença muito importante, pois reflete diretamente na maneira como o professor irá encaminhar o aprendizado, já que como língua estrangeira, a proficiência no idioma não está no foco do ensino.

Mesmo assim, as escolas de educação básica também estão buscando contemplar a comunicação nas aulas de idiomas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais³ (BRASIL, 1998) são reflexo das discussões sobre ao ensino de línguas

³ Doravante PCN.

estrangeiras e baseia-se nas necessidades atuais de formação do indivíduo, e da sociedade, pautada em uma educação cidadã, e amplia a discussão sobre o ensino nas escolas.

Na rede pública de educação, não existe uma concorrência instaurada, na qual as escolas precisam usar da publicidade para conseguir manter um número satisfatório de alunos matriculados, como é o caso das redes privadas, que precisam angariar alunos para sua manutenção. Como não é objetivo deste trabalho apontar questões referentes a esse tipo de discussão, apenas ilustra-se que, como o ensino de língua inglesa está se tornando mais importante atualmente (PAIVA 2005), muitas escolas da rede privada adotam o ensino bilíngue como uma forma de diferencial, além de atender a uma demanda da sociedade moderna.

De forma geral, percebemos em nossa prática que os professores de língua estrangeira da rede pública ainda encontram uma série de dificuldades em sua prática em sala de aula tais como a falta de recursos didáticos diferenciados, pois contamos basicamente com o livro didático público, o desinteresse dos alunos e até mesmo a falta de conhecimento do idioma por parte de muitos professores que se formaram de forma precária (DAVEL, 2011). Na busca por uma educação de qualidade, espera-se do professor um saber, mais do que técnicas a serem aplicadas em sala de aula, é necessário reflexão sobre sua prática e métodos utilizados (CONTRERAS, 2012). Existem no ensino de inglês uma variedade muito grande de métodos de ensino, de abordagens, e também tem aumentado a oferta de opções de livros didáticos para a escola do professor. Assim, com tantas opções, e considerando também a diversidade na escola e também dentro da uma sala de aula, o professor poderá ter dificuldades para escolher entre um e outro modelo, na perspectiva de que deve adotar um método, uma abordagem, um material didático. Os professores de inglês são bombardeados com informações e, muitas vezes, pressionados a se atualizarem e estarem a par das novidades por meio de livros, sites, CD-ROM e uma série de outros meios que chegam as suas mãos. Mas até que ponto tudo isso é válido? Segundo Woods:

Pouca atenção tem sido dada ao papel do professor dentro da sala de aula. Os professores têm sido observados como se fossem simples ferramentas usadas para aplicar métodos previamente prescritos para que um aprendizado de sucesso seja alcançado. A maioria das pesquisas na área de desenvolvimento do professor simplesmente observa se o método usado pelo professor está implementando o aprendizado de uma língua com sucesso e também sua falhas, ou então se os professores estão aplicando a técnica, a abordagem ou método adequados, ao invés de observar “o que”

os professores poderia trazer para as suas próprias salas de aula através de suas próprias experiências, e “como” um método poderia ser melhor aplicado com a colaboração dos professores.
(WOODS *apud* HIBARINO, 2011, p.112)

As opiniões divergem na maioria desses “manuais do bom professor de inglês”, principalmente para o mercado dos cursos de idioma, nos quais os professores não precisam ter necessariamente uma formação acadêmica em língua inglesa, pois existem escolas de idiomas que contratam professores apenas pelo fato de ele ser fluente e ter vivência em países falantes de inglês. Dessa maneira, uma forma de auxiliar este tipo de professor em aprimorar seu trabalho é por meio dos livros que propõem a criar modelos de aulas. Um exemplo desse tipo de material, ano nosso ver, seria a coletânea “*How to*” (a tradução seria “Como”) publicado pela *Pearson Longman* que traz livros divididos por categorias como: *How to teach Vocabulary* (Como ensinar vocabulário), *How to teach o with new Technologies* (Como ensinar com as novas tecnologias)⁴. Outro exemplo que encontramos é o livro *O ensino de língua inglesa nos dias atuais*, escrito por Susan Holden e publicado pela editora SBS em 2009. Também podemos classifica-lo como outro “manual”. Podemos então entender esse processo de massificação do ensino no qual identificamos posturas como a de Holden (2009), que define que o papel do professor resume-se em identificar os objetivos de aprendizagem para cada grupo de alunos e identificar caminhos realistas para alcançar esses objetivos. A autora ainda coloca o professor como modelo de sucesso e como único responsável pela aprendizagem.

Você é responsável pela aprendizagem dos seus alunos. Esse aprendizado se dá no contexto escolar ou em seu ambiente de ensino em particular. Uma responsabilidade fundamental para o professor é ter certeza de que as metas de aprendizagem e os seus métodos pedagógicos sejam apropriados para o contexto. [...] Há algo que você nunca deveria esquecer: o fato de poder servir como modelo para seus alunos. (*Id.Ib.* p. 21).

Esse tipo de “modelo” traz a ideia do professor herói, conhecedor de todas as metodologias, e capaz de, sozinho, fazer com que seus alunos sejam tão bons quanto ele. Apresenta-se um ideal de professor capaz de trabalhar eficientemente com toda diversidade de alunos. É importante salientar que essas publicações que buscam, por meio de dicas, solucionar os problemas da falta de profissionalização são mais correntes em cursos de idioma, porém, como projetam um professor ideal, um professor modelo a ser seguido, os assuntos tratados nesses livros e seus modelos

⁴ NT

ideais tem sido apresentados na educação básica pública e privada como uma forma de solucionar os problemas do ensino na escola básica. Em contrapartida, isso pode funcionar de forma negativa, já que há plena consciência das dificuldades encontradas em uma sala de aula, com seus mais de trinta alunos, uma diversidade de interesses muito maior do que em um curso de idiomas, com outra perspectiva de aprendizado.

Adotando uma perspectiva diferente com relação ao papel de professor e aluno defendida por Holden (2009), encontramos um outro manual intitulado *How to teach English* (Como ensinar inglês) escrito por Jeremy Harmer em 2007 que diz que os alunos devem ter parte na responsabilidade de sua aprendizagem. Segundo o autor essa responsabilidade faz parte do processo de motivação durante o aprendizado de uma língua estrangeira. Ele utiliza o termo *agency* (agentividade) no qual o aluno também tem o poder de tomar decisões sobre o que será feito em seguida em sala de aula, o aluno seria como o agente passivo de uma sentença. Se o aluno perceber que tem alguma influência sobre o que acontece na aula, ao invés de sempre ser instruído quanto ao que fazer em sala, ele estará mais motivado a participar da lição dada (HARMER, 2007).

Todavia, ao mesmo tempo em que Harmer (2007) alivia a responsabilidade do professor sobre a aprendizagem dos alunos, ele traz um modelo de *good teacher* (bom professor). Trata-se de uma série de atitudes e modelos a ser seguidos pelos professores, isso desde aparência, personalidade, relacionamento professor-aluno, até conhecimento linguístico e metodológico. Neste caso, o bom professor consegue desempenhar vários papéis em sala: ele pode ser o controlador nas aulas que envolvam explicações gramaticais; ou pode ser o incentivador encorajando os alunos a desenvolverem mais; ou ainda ser um tipo de assessor dando aos alunos o *feedback* necessário; o professor pode também desenvolver o papel de recurso para informações linguísticas e por último, o tutor, isto é, um conselheiro que orienta o aluno ao que fazer no momento e em seguida. O bom professor é criativo e varia suas atividades e sempre está a par das novas tendências no ensino e abordagens por meio de participações em seminários e pesquisas. (HARMER, 2009).

Se pensarmos na realidade da maioria dos professores de inglês que trabalham na educação básica, esse “modelo” seria inviável, visto que, a maioria dos professores não dispõe de tempo para se atualizar. Como professores de inglês que atuam na rede pública municipal de ensino, podemos afirmar que muitos professores participam de cursos ofertados pelas instituições de ensino nas quais trabalham, ou participam dos

cursos direcionados especificamente para os professores de inglês. Entretanto, esses cursos não são capazes de contemplar todos os aspectos nos quais o profissional está envolvido. Alguns cursos são teóricos, outros abordam questões práticas que podem ser aproveitadas em sala de aula. Mas mesmo com o trabalho em determinados aspectos, as particularidades da sala de aula são muitas, assim como as perspectivas teóricas possíveis de serem adotadas para o trabalho docente.

Um curso que traga somente a discussão teórica sobre as metodologias existentes é extremamente necessário, mas não consegue abranger de forma completa as especificidades do trabalho em sala de aula. Da mesma forma, um curso totalmente prático não auxiliaria o profissional na definição de uma linha de trabalho teórico-metodológica, deixando-o a mercê de práticas sem embasamento teórico.

A nosso ver, acreditamos que seria necessário um curso que envolvesse a prática docente real, na qual o professor pode relatar suas necessidades e, então, juntos elaborar um plano de ação, ou sequências didáticas que ajudassem no dia a dia, no qual o professor buscasse nas teorias de ensino os meios de alcançar resultados práticos mais efetivos. Um exemplo de curso nesta perspectiva seria o que foi ofertado pelo Núcleo de assessoria pedagógica (NAP) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), cujas experiências estão descritas no livro *Formação “Desformatada” Práticas com professores de língua inglesa* (JORDÃO, C.M., MARTINEZ, J.Z., HALU, R.C. [ORGS], 2011). O NAP foi criado em 1994 e está vinculado a UFPR, seu objetivo é promover a formação continuada dos professores de língua estrangeira por meio de cursos e pesquisas específicas com a colaboração professores e discentes das graduações, pós-graduações, mestrados e doutorados.⁵

Acreditamos que é essencial que o professor esteja em contato com pesquisas, com cursos que o auxiliem, já que por meio deles, o profissional entra em contato com novas propostas, que podem, a princípio, parecer inovadoras por oferecerem uma “solução aos problemas”. Contudo, nem todas as abordagens, concepções e métodos para o ensino de língua, sejam elas tradicionais ou não, serão capazes que contemplar a diversidade presente nas escolas.

Percebemos que muitos professores participam de iniciativas como as citadas acima acreditando que a interação com profissionais que estão em contato com as pesquisas acadêmicas poderá solucionar suas dificuldades em sala de aula. Porém,

⁵ Mais informações disponíveis em < <http://www.nap.ufpr.br>>

como temos argumentado até o momento, os professores devem compreender que para cada situação poderá ser delineado um caminho diferente, ou seja, não é possível definir fórmulas, estratégias fixas, que auxiliem todas as escolas e professores a solucionarem o problema do ensino de inglês, principalmente porque não é só o trabalho do professor que está envolvido no processo de ensino e aprendizagem, existe o papel do aluno e todas as questões que ele traz consigo.

O interesse do aluno, portanto, torna-se outro fator de grande influência na sala de aula. É cada vez maior a preocupação em encontrar uma maneira de motivar os alunos em busca de conhecimento e de criar um ambiente participativo e integrado, a fim de que eles possam aprender. É um desafio para os professores lidar com a diversidade tão grande de interesses em sala. Os PCNs apontam para essa necessidade de despertar o interesse dos alunos, ao mesmo tempo em que também considera as diferenças de interesse.

Contudo, a demanda de conhecimento de língua estrangeira na sociedade de hoje, coloca para o professor o desafio de partir da heterogeneidade de experiências e interesses dos alunos para organizar formas de desenvolver o trabalho escolar de maneira a incorporar seus diferentes níveis de conhecimento e ampliar as oportunidades de acesso a ele. (BRASIL, 1998)

O aprendizado de uma língua estrangeira pode estimular uma melhor compreensão e o respeito com relação a outras formas de atuar e pensar o mundo. Nessa perspectiva, o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira não pretende que o aluno aprenda um código apenas (BRASIL, 1998).

É válido lembrar que aprender uma língua estrangeira é um processo que exige dedicação. É um processo que não só envolve regras gramaticais e vocabulário, mas requer que o aluno compreenda as estruturas da língua, os contextos e especificidades das situações de enunciação, e seja capaz de desenvolver-se linguisticamente em diversas situações, dependendo dos seus objetivos e contexto de interação (BRASIL, 1998).

Esse processo tem como objetivo promover a comunicação e a construção da representação da realidade e contribuir com o processo de formação do aluno. Afinal, quando se aprende uma língua, aprende-se também a interpretar a realidade com outros olhos a partir do momento em que se insere esse indivíduo nesse novo universo cultural. É por isso que o ensino de uma língua estrangeira deveria ir além do aspecto linguístico (JORDÃO, 2005).

Devido a isso, podemos observar que aprender inglês permite ao aluno circular por outra cultura, outras práticas sociais, ler o mundo de uma maneira diferente. O aluno pode desenvolver novas habilidades com relação a sua capacidade de ler o mundo, sua cultura e outras culturas, pode se tornar mais crítico, pode refletir sobre sua própria identidade, a identidade se seu próprio idioma. Por meio do aprendizado do inglês surge uma nova relação entre pessoas de diferentes lugares no planeta com as mais variadas línguas, etnias e tradições culturais que rompem as barreiras linguísticas (RAJAGOPALAN, 2003).

Ainda assim, sabemos que levar essa compreensão da importância do aprendizado de outro idioma para o aluno não se torna tarefa fácil, já que este se configura como uma disciplina escolar, e com isso, inscreve-se no palco de conflitos do ensino e aprendizagem na escola básica. Segundo Williams e Burden (1997), há um consenso entre estudiosos de que aprender uma segunda língua é diferente de aprender qualquer outra disciplina principalmente pelo fato de que a língua é social. É parte da identidade de um indivíduo. Assim, não é apenas aprender um sistema de regras ou a gramática da língua: aprendê-la envolve uma nova postura social e cultural e isso tem um impacto no indivíduo.

Com o intuito de formar profissionais competentes que possam atender as necessidades da sociedade atual, o governo brasileiro tem criado parâmetros e diretrizes curriculares. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dizem que

O trabalho com a língua estrangeira em sala de aula parte do entendimento do papel das línguas nas sociedades como mais do que meros instrumentos de acesso à informação: as línguas estrangeiras são possibilidades de conhecer, expressar e transformar modos de entender o mundo e de construir significados.
(DCN, 2006, p.58)

As DCEs também ressaltam a importância do professor reconhecer a relação entre língua e pedagogia crítica, num ensino baseado na mediação do conhecimento que possibilite uma análise crítica das relações entre língua, sociedade, novas tecnologias e relações de poder, cultura. Nesse documento é concebida a “pedagogia crítica no atual contexto global educativo, pedagógico e discursivo, na medida em que as questões de uso da língua, do diálogo, da comunicação, da cultura, do poder, e as questões da política e da pedagogia não se separam” (PARANÁ, 2008, p. 53). Portanto, o professor deverá contemplar não apenas o uso de frases para comunicação em contextos específicos como um supermercado, ou uma reunião de trabalho, mas deverá levar o aluno a compreender qual é a língua que está sendo usada, as

inferências possíveis em termos de relações de poder que estão envolvendo o uso da língua, seu poder enquanto mobilizadora de realidades. Deve-se planejar aulas levando em consideração todos os aspectos socioculturais que carregam um discurso, já que o processo de comunicação se configura por meio de discursos.

A EDUCAÇÃO BÁSICA

Por meio de nossa experiência como professores da Educação Básica na rede municipal de ensino de Curitiba, pudemos perceber, de forma recorrente, que muitos alunos demonstram pouco interesse pelo aprendizado da língua inglesa, principalmente devido à falta de continuidade dos conteúdos. Usando as palavras dos próprios alunos, a maior queixa é a de que já viram determinado assunto no ano anterior e que estão sempre vendo a mesma coisa.

Torna-se muito difícil então simplesmente delimitar como os professores deveriam agir a fim de motivar seus alunos a se comunicarem na língua-alvo exige mais do que ter noção de estratégias para despertar o interesse. Segundo Wright, quando os professores explicitam suas intenções e asseguram-se de que elas foram compreendidas, se propõem atividades que são significativas e se deixam claro como esperam que seus alunos apresentem o que foi proposto, é possível que consigam um ambiente motivador (WRIGHT, 1997).

No entanto, a nossa realidade nas escolas de educação básica não contribui para que essas discussões sejam feitas. Apesar das discussões apresentadas nos documentos norteadores da educação como os PCN e Diretrizes nacionais e estaduais, ainda não chegamos a um estado de concretização do que está posto em termos de aprendizado por muitos motivos, como a precariedade da formação do professor, a necessidade de formações continuadas que realmente auxiliem o processo de ensino, e também os argumentos já apresentados até aqui. Nos resquícios de outras concepções educacionais que já foram adotadas encontramos muitas vezes o idioma estrangeiro sendo apresentado de forma segmentada e o aluno não tem meios de relacionar o conteúdo aprendido ao seu cotidiano, visto que alguns assuntos não fazem parte da realidade em que vive.

Enfatizar a comunicação em Língua Inglesa também é um dos objetivos das escolas e dos professores. Cabe, então, retomar alguns conceitos dessa abordagem.

De acordo com a abordagem comunicativa, o aluno se sentirá mais motivado se o curso estiver focado no ensino da língua com conteúdo significativo, ou seja, quando há relação entre o que está sendo ensinado e a realidade, pois aluno poderá perceber que fará uso das estruturas que estão sendo apresentadas (BROWN, 2000). Segundo Larsen-Freeman (2000), aulas que não colocam a interação em primeiro plano, como aulas centradas na gramática, podem ser desinteressantes, pois os alunos não conseguem perceber que uso farão das estruturas em um contexto de comunicação oral. O papel do professor é essencial porque é ele quem cria e guia as situações que permitem aos alunos desenvolverem as habilidades comunicativas. No entanto, de acordo com a autora, alguns alunos que podem produzir enunciados de maneira correta em sala de aula, nem sempre são capazes de utilizarem tais estruturas corretamente em uma situação de interação real.

Todavia, observa-se que em algumas salas de aula de língua inglesa do ensino básico, os alunos, de um modo geral, pouco interagem uns com os outros. O foco das aulas de língua estrangeira é, muitas vezes, a comunicação, isto é, o aluno conseguir se expressar de algum modo ou de vários modos: escrita e oralmente. A partir do momento em que essa interação não é praticada, os alunos demonstram baixo desempenho. Isso ocorre pelo fato de que muitas das estruturas novas que são apresentadas não são praticadas em um contexto válido. Além disso, algumas atividades previstas pelo método utilizado não promovem a interação entre os alunos.

Se em um curso de idioma no qual as turmas normalmente são compostas por menos de 15 alunos já existe a dificuldade de comunicação por parte destes, que dizer do contexto escolar do ensino básico, no qual as salas normalmente contam com mais de 30. Planejar e executar uma aula torna-se uma tarefa mais demorada, conseguir que todos os alunos participem exige um investimento em tempo, em organização, em estratégias de acompanhamento da realização da atividade, além de que o professor não será capaz de monitorar ao mesmo tempo a produção comunicativa de todos os alunos.

Uma alternativa possível de ter utilizada na sala de aula das escolas de educação básica é a que Richard e Rodgers (2001) descrevem, no qual o papel do aluno é visto como o de um negociador entre ele mesmo, o processo de aprendizado e o que ele quer aprender. Tudo isso feito da interação com o grupo e dentro das atividades em sala de aula. As consequências para o aprendiz são que ao contribuir ao máximo em uma interação, ele cria, de uma certa maneira, uma interdependência com

os colegas. Afinal, espera-se que, de acordo com os autores, os alunos interajam uns com os outros mais do que com o professor. O sucesso na comunicação é alcançado em conjunto. No entanto, essa abordagem cooperativa pode parecer estranha aos alunos se não for bem direcionada pelo professor. Este, por sua vez, desempenha papéis relevantes nesse contexto, o de facilitador do processo de comunicação entre os participantes de uma sala de aula.

Para Larsen-Freeman (2000), uma aula que esteja focada no aprendizado de uma maneira comunicativa, é planejada para fazer com que o aluno seja capaz de tomar decisões, pelo treinamento sistemático de habilidades que os ajudem a fazer escolhas. Segundo a autora os alunos são, acima de tudo, comunicadores e a partir do momento que o professor abre espaço para ele em sala de aula e seu papel seja menos dominante, os alunos passam a se sentir mais responsáveis pelo próprio aprendizado. (LARSEN-FREEMAN, 2000).

Na prática, na escola regular tanto pública quanto privada, podemos relatar por meio de nossas experiências que a interação entre os alunos é limitada visto que é necessário seguir os conteúdos estabelecidos e propostos pelo material didático escolhido, assim como, por parâmetros e diretrizes próprias.

Contudo, encontramos mais um fator-problema: a falta de sequência nos conteúdos apresentados e a rotatividade de professores. Esse problema gera a descontinuidade no processo de ensino-aprendizagem e por isso temos a sensação de estar sempre ensinando e aprendendo a mesma coisa. (PERIN, 2005)

Na escola pública de ensino regular, as DCEs deveriam nortear o trabalho docente, no entanto não estabelecem os conteúdos que deveriam ser ensinados em cada série, mas afirma que

inicialmente, é preciso levar em conta o princípio da continuidade, ou seja, a manutenção de uma progressão entre as séries, considerando as especificidades da língua estrangeira ofertada, as condições de trabalho existentes na escola, o projeto político-pedagógico, a articulação com as demais disciplinas do currículo e o perfil dos alunos. (DCE, 2008, p.62)

Gimenez (2008) afirma que há uma dicotomia no que diz respeito ao ensino de língua inglesa. De um lado existem as diretrizes oficiais, isto é, os documentos que norteiam o ensino de inglês como os DCEs e currículos básicos. E de outro lado, a realidade da sala de aula onde esses documentos e demais leis não têm quase ou nenhuma aplicabilidade já que são pouco discutidos e o professor não recebe a orientação devida de como colocar em prática o discurso teórico. (GIMENEZ, 2008).

No entanto, isso não quer dizer que não podemos falar do que está nas unidades ou bimestre seguintes, mas devemos ter o cuidado para não confundir os alunos, já que enfrentarão uma avaliação para comprovar sua aprendizagem no período estudado. A avaliação é outra questão que merece ser pensada e analisada, mas não abordaremos o tema neste trabalho.

Diante desses fatos (divisões entre teoria e prática metodológicas, indisciplina, desmotivação, currículos), é um desafio fazer com que os estudantes percebam a importância de aprender a língua inglesa. O docente tem que tentar encontrar o melhor direcionamento para seu trabalho, qual metodologia utilizar, quais atividades serão possíveis usar, considerando também a comunidade em que está inserido.

Observa-se também que há algumas formas de abordagens de questões relacionadas à cultura de países onde a língua inglesa é a língua materna como a abordagem tradicional e cultura como prática social e intercultural (GIMENEZ, 2008). A maioria dos professores faz uso da abordagem tradicional que consiste geralmente em aspectos como alimentação, vestuário e hábitos e na qual o aprendiz é visto enquanto alguém que tem que fazer o movimento para “entender” e se comportar como o Outro. Ou seja, na abordagem tradicional, saber inglês está relacionado com saber se comportar como um inglês, gostar das coisas que os ingleses gostam. Na abordagem da cultura como prática social em vez de só olhar o outro, o aprendiz se olha também, mas permanece com a ideia de que para comunicar-se adequadamente na língua estrangeira, deve olhar o mundo como o estrangeiro. A abordagem intercultural tem como objetivos o ensino intercultural que envolveria a aprendizagem sobre a cultura, a comparação entre culturas e a exploração do significado de cultura. Nesta, haveria, portanto, um acréscimo às abordagens tradicional e de cultura como prática social, para além da comparação (ID. IB.).

Além disso, o ensino intercultural está embasado no *Common European Framework of reference for Languages: Learning, teaching, Assessment*:

Em uma abordagem intercultural o objetivo central da aprendizagem da língua é promover o desenvolvimento favorável da personalidade do aluno e seu sentimento de identidade visando uma experiência enriquecedora de alteridade em língua e cultura. (COUNCIL OF EUROPE, 2001, p.1)⁶

Segundo Corbett (2010), o ensino-aprendizagem intercultural apresenta alguns desafios para os modelos previamente utilizados. O primeiro deles seria o fator da

⁶ NT. Tradução nossa.

proficiência como a do falante nativo, pois para alguns alunos esse é um objetivo irrealizável e desnecessário:

em um mundo onde o inglês é cada vez mais usado como língua franca parece sensato aceitar que é mais importante para o aprendiz se comunicar efetivamente em variedade familiar de contextos do que ser capaz de imitar as convenções linguísticas encontradas, por exemplo, nos EUA, Austrália ou Grã-Bretanha. (CORBETT, 2010, p.1)

Podemos perceber que a abordagem intercultural seria a mais completa para ser adotada em sala de aula, e para tanto, sabemos que seria necessário levar o aluno a integrar, por meio dessa maneira de abordar e compreender as questões culturais, em seu ensino-aprendizagem, não só o aprendizado de vocabulário, questões relacionadas às características linguísticas do inglês necessárias para uma boa comunicação, mas também compreender como se dá o uso da língua inglesa enquanto prática social em seu país de origem e no país falante de inglês como língua materna. Afinal, quando se aprende uma língua, aprende-se também a interpretar a realidade com outros olhos e a partir do momento em que se insere esse indivíduo nesse novo universo cultural, ele poderia assim verificar o uso da língua aprendida nos diversos contextos, haja vista que o inglês, por exemplo, não é falado somente na Inglaterra e nos Estados Unidos.

Outrossim, em uma sala de aula de escola de ensino básico o professor enfrenta diversos desafios como grande número de alunos em sala (no mínimo 35 alunos por turma), indisciplina, falta de recursos, falta de interesse dos alunos e, como consequência, a falta de motivação do próprio professor, visto que planejar atividades com uma abordagem intercultural requer pesquisa e tempo, além da participação efetiva dos alunos.

Como professores da rede pública de ensino, enfrentamos alguns obstáculos durante a prática em sala de aula, como a falta de tempo hábil para a aplicação de qualidade de todos os conteúdos previstos no currículo, a indisciplina, grande número de alunos em sala, má qualidade do material didático. Outro obstáculo crescente é a desmotivação dos alunos e falta de acesso à informação e a tecnologia (nos referimos aqui às nossas experiências nas escolas em que trabalhamos, não podemos generalizar, visto que não temos dados que comprovem essa afirmação) Enquanto alguns têm plena acessibilidade a recursos como computador e internet, além de filmes, músicas e jogos (esses fatores são muito motivadores, já que despertam o interesse deles e acabam por motivá-los em sala) outros não possuem nenhum tipo de acesso e apresentam dificuldades na utilização desses recursos. Sem mencionar as questões

sociais nas quais esses alunos estão inseridos, muitas em situação de pobreza extrema e ambiente familiar hostil. Esses fatores extrínsecos influenciam muito a aprendizagem dos alunos. Precisamos ter o maior cuidado ao abordar suas experiências para não expor alguns alunos a situações constrangedoras, pois muitas desses recursos e tecnologias que fazem parte do nosso cotidiano, para eles pode ser totalmente desconhecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de inglês de qualidade em escolas de educação básica enfrenta muitos desafios. No processo de melhoria do ensino, muitas discussões tem nos levado a refletir o que realmente pode ser útil para auxiliar a escola a promover um processo de educação com qualidade.

A escola depara-se com muitos fatores, internos e externos que são vistos como fatores de influência no processo educativo. Buscamos neste texto abordar alguns desses fatores, com o fim de refletir a respeito de como eles influenciam a prática docente e como podem ser trabalhados em sala.

Entre as questões que precisam ser mais discutidas, e que fogem ao domínio do trabalho docente, pois interferem diretamente no processo está o é o desinteresse dos alunos e falta de acesso à informação e a tecnologia. Enquanto alguns têm plena acessibilidade a recursos como computador e internet, além de filmes, músicas e jogos, já que despertam o interesse deles e acabam por motivá-los em sala, outros não possuem nenhum tipo de acesso e apresentam dificuldades na utilização desses recursos.

Talvez não seja por falta de aparato teórico que o ensino de inglês na educação básica não consegue alcançar o patamar de excelência pretendido, mas pela dificuldade de lidar com toda a diversidade escolar, dominar todos os métodos e abordagens, e saber como utilizar então uma abordagem de ensino de modo efetivo tendo que nos preocupar com tantos detalhes. Torna-se realmente um grande desafio lecionar língua inglesa em uma escola, isto é, ensinar além da estrutura gramatical.

Cabe portanto, ao professor, a tarefa de pesquisar, criar, aplicar atividades a fim de minimizar o artificialismo da sala de aula, gerenciar todos os desafios já mencionados, e despertar nos alunos interesse pela língua inglesa, mais ainda, ajudá-

los a aprender e se comunicar de modo efetivo, respeitando suas limitações, experiência, ou seja, as idiossincrasias.

Uma questão premente que está diretamente relacionada com o desafio de ensinar é a própria formação do professor, pois muitos terminam a graduação com pouca ou nenhuma experiência em sala de aula e também com pouco domínio da língua. Além disso, mesmo com as exigências legais, é pouca ou inexistente a oferta de formação continuada específica para o professor de inglês, com aprimoramento de língua, que extrapole o contexto geral da educação. Tem-se o caso bem sucedido do NAP-UFPR com a experiência de trabalhar com aprimoramento de língua, e questões práticas de sala de aula, mas que não teve uma abrangência significativa.

É necessário mais investimento, seja em formação, seja em recursos para utilização na escola, por professores e alunos. Vemos muitos programas que disponibilizam tecnologias, por exemplo, para as escolas, mas que infelizmente quando chegam já estão obsoletos, ou mudou o programa de governo e o projeto é descontinuado, ficando a escola muitas vezes com sucatas inúteis.

Apesar de todas as dificuldades, observamos que, assim como nós, muitos professores mantêm-se engajados, buscando novas maneiras de ensinar, utilizando contextos reais de comunicação que auxiliam o aluno não apenas a se comunicar no idioma, como interagir com sua cultura, percepções, tornando as aulas mais interessantes.

Finalmente, um fator muito importante nesse contexto para o trabalho do professor é a busca pelo entendimento das necessidades da sociedade contemporânea e a equidade entre todas as disciplinas do currículo da educação básica, a busca o resgate da função social e educacional da língua inglesa na educação básica e o respeito à diversidade cultural, identitária e linguística pautada no ensino que não prioriza a manutenção de hegemonia cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília :MEC/SEF, 1998.
- BROWN, H. D. **Principles of Language Learning and Teaching** 4. ed. New York: Longman, 2000.
- CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. 2.ed. São Paulo, Cortez. 2012.
- CORBETT, J. **Intercultural language activities**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

DAVEL, Marcos A. N. *Representações sobre o ensino de inglês por parte dos professores de língua inglesa em colégios da Rede Estadual de Curitiba*. Monografia. UTP, 2011.

GIMENEZ, T. Eles comem Cornflakes, nós comemos pão com manteiga. In: *Anais do IX EPLE – Encontro de Professores de Línguas Estrangeiras*. Londrina: Betel Gráfica e Editora Ltda, 2002.

GIMENEZ, T.; CRISTÓVÃO, V.L.L.; FURTOSO, V.B.; SANTANA, I. A pesquisa participativa no desenvolvimento profissional de formadores de professores de inglês. In: GIL, G.; VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. **Educação de professores de línguas – os desafios do formador**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

HARMER, J. **How to teach English**. England: Pearson Education Ltda, 2010.

HIBARINO, D. Práticas de sala de aula em língua inglesa: exercícios de autonomia e identidade. In: JORDÃO, C.M., MARTINEZ, J.Z., HALU, R.C. [ORGS]. **Formação desformatada – práticas com professores de língua inglesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

HOLDEN, S. *O ensino da língua inglesa nos dias atuais*. São Paulo: SBS, 2009.

JORDÃO, C.M. Agir brandindo a espada e fomentando o caos? A educação em tempos pós-modernos. In: GIMENEZ, T.; JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V.[orgs]. **Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: EDUCAT, 2005.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and principles in language teaching**. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MOITA-LOPES, L.P. Ensino de inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. In: **Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: EDUCAT, 2005.

NUNAN, D. **Designing tasks for the communicative classroom**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

PAIVA, V.L.M.O. (org). **Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências**. Campinas, SP: Pontes Editores, 3^a Ed. 2005.

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna**. Curitiba, SEED-PR, 2008.

PERIN, J.O. R. **Ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas: o real e o ideal**. Pelotas: EDUCAT, 2005.

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

_____. Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo lingüístico presente no Brasil. In: **A lingüística que nos faz falhar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004, pp. 11-38.

RICHARDS, C.J.; RODGERS, T.S. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SILVEIRA, M. I. M. **Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Maceió - São Paulo: Edições Catavento, 1999. 104p

WILLIAMS, M.; BURDEN, R.L. **Psychology for language teachers: a social constructivism approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

WRIGHT, A. **Creating stories with children**. Oxford: Oxford University Press, 1997.