

ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA VAI ALÉM DA GRAMÁTICA

Data de aceite: 03/08/2023

Ana Claudia Pitman Vilar

Especialista em Docência do Ensino Superior pela faculdade ALPHA

língua portuguesa, língua inglesa, escolas públicas, escolas particulares.

INTRODUÇÃO

JUSTIFICATIVAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

O ensino da língua estrangeira moderna deve ser entendido como uma nova possibilidade de ver e compreender o mundo e construir significados, além da progressão no trabalho e em estudos posteriores.

O objeto de estudo da língua estrangeira moderna é a língua. E todas as línguas é uma construção histórica e cultural em constante transformação.

Participar do processo que exige o confronto das formas discursivas da língua materna com o que se aprende permitirá que alunos e professores percebam as possibilidades existentes ao aprender uma língua estrangeira.

Assim sendo, o ensino de língua estrangeira, colabora para a elaboração da

RESUMO: No presente estudo, serão abordados alguns aspectos, relacionados ao ensino de línguas, em especial, as de Inglês e de Português, embora seja levantado, de maneira superficial, também, alguns aspectos referentes ao ensino da língua espanhola. Aqui, dar-se-à preferência aos ensinamentos das línguas acima citadas (no caso, inglês e português) por estas fazerem parte das áreas nas quais atua, inclusive, por serem as línguas mais utilizadas como ensino no Brasil, sem destacar a importância do ensino do espanhol, embora, este seja de menor relevância nos casos, relativos ao ensino, em escolas públicas Municipais e Estaduais e em escolas particulares brasileiras. Ainda como parte deste estudo, levantar-se-ão as conclusões de considerações finais onde se “amarra” este trabalho como finalização do mesmo, também na parte final, colocar-se-ão os resultados obtidos com esta pesquisa aqui levantada.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de línguas,

consciência da própria identidade, pois o aluno consegue vir-se como um sujeito histórico e social como cidadão e da comunidade como formação social.

O trabalho pedagógico com a língua portuguesa / literatura considerará o processo dinâmico e histórico dos agentes na interação verbal, tanto na constituição social da linguagem quanto dos sujeitos que, por meio dela, interagem. Na visão interacionista, a linguagem é interação, forma de ação entre sujeitos históricas e socialmente situados. Fruto da criação humana, ela pode ser considerada como trabalho e como produto do trabalho.

Diante dessa concepção de língua, o texto é visto como lugar onde os participantes da interação dialógica se constroem ou são construídos. Dessa forma, todo texto é uma articulação de discursos, são vozes que se interligam, é dos humano, é linguagem em uso efetivo, ao abranger, além dos textos escritos e falados, a interação da linguagem verbal com as outras linguagens (artes visuais, a música, os vídeos publicados, as charges, etc), visando ao multiletramento como unidade básica, como prática discursiva manifestada em enunciações concretas. Suas formas são estabelecidas na dinamicidade, características do trabalho em experiências reais do uso da língua.

OBJETIVOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

O objetivo do ensino de língua estrangeira da educação básica é que os alunos possam analisar as questões de forma global, suas implicações acima de tudo, desenvolvam uma consciência crítica sobre o papel das línguas na sociedade, oportunizando a aprendizagem aos alunos, de conteúdos que ampliem suas possibilidades de entender o mundo, de avaliar os paradigmas já existentes, e novas formas de construir sentidos, reconhecer e compreender a diversidade linguística e cultural, bem como seus benefícios para o desenvolvimento cultural do país.

JUSTIFICATIVA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

Na análise linguística e nas práticas discursivas, o estudo da língua baseia-se no discurso ou texto, ao buscar verificar como os elementos verbais (os recursos disponíveis da língua) e os elementos extra verbais (relacionadas às condições e situações de produção) atuam na construção de sentido de texto, criando condições para que o aluno possa refletir, construir, levantar hipóteses, a partir da leitura e da escrita de diferentes textos, única instância em que permite ao aluno chegar à compreensão de como a língua funciona e à decorrente competência textual.

OBJETIVO GERAL – ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO

O objetivo do ensino da língua portuguesa é formar críticas que possam ter uma

atuação ativa, e capazes de identificar e interagir em diversos tipos de textos que circulam socialmente, pois ler não é o suficiente, é necessário o aprimoramento da linguagem para participar de forma bem sucedida na vida do bairro, da sociedade e do país.

Ao final do processo educativo espera-se do aluno conseguir compreender o mundo e suas evoluções de forma articulada e expresse uma visão menos fragmentada que a tinha no início.

Objetivos que fundamentarão todo o processo de ensino da língua portuguesa:

- Empregar a língua oral em diferentes situações de uso, adequando-a a cada contexto e interlocutor, descobrindo as intenções, implícitas ao discurso do cotidiano.
- Desenvolver o uso da língua escrita em situações sucessivas, realizada através de práticas sociais, considerando-se os interlocutores, os seus objetivos, o assunto tratado, os gêneros e os suportes e o contexto de produção e de leitura.
- Incluir a diversidade étnico-social em um caráter interacional dentro da pluralidade cultural ao visar erradicar o preconceito linguístico como imperativo a uma formação igualitária.
- Refletir sobre os textos lidos, produzidos ou ouvidos, ao utilizar o gênero e tipo de texto, bem como os elementos gramaticais empregados na sua organização.
- Aprimorar, pelo contato com os textos literários, a capacidade de pensamento crítico e a sensibilidade estética dos alunos, ao propiciar através da leitura, constituir em espaço dialógico que permita a expansão lúdica do trabalho com as práticas da oralidade, da leitura e da escrita.

METODOLOGIA

O referido trabalho aborda o tema: “Ensino de línguas”, levando em consideração alguns referenciais teóricos que levantaram essa questão, relacionada a esse tema. Trata-se, pois, de uma pesquisa bibliográfica que cita, entre outros, Ferdinand Saussure e Vygotsky por terem sido estes ícones na abordagem linguística. Considera-se, aqui, portanto, o processo de ensino-aprendizagem das línguas inglesa e portuguesa por serem as atividades e as áreas da autora desta pesquisa, sem deixar de citar, ainda que, de forma superficial, o processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola, dando, porém, menor ênfase a esta língua do que as anteriores.

Não se pode deixar de citar o principal pedagogo do Brasil, Paulo Freire, dada à sua relevância como um teórico brasileiro cuja preocupação com o processo de ensino-aprendizagem o destacou no Brasil e no mundo. Sua preocupação com o processo ensino-aprendizagem o conduziu a sua importância como um Pedagogo importante e de destaque. Levantaram-se, inclusive, neste trabalho, algumas questões consideradas (pela importância dada), como, por exemplo, as perspectivas teóricas surgidas e utilizadas para

a compreensão para o surgimento do processo de ensino-aprendizagem como um fator que tem sido tratado desde o século XIX até os dias atuais.

Abordou-se, também, os resultados e as discussões que tratam de todo o conteúdo desta pesquisa sobre o ensino de línguas, além de levantar, também, a história sobre o ensino de línguas no Brasil, procurando, desta forma, conhecer como ocorreu todo o processo histórico do ensino de línguas no Brasil desde o seu surgimento, além de considerar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Leis de Diretrizes e bases (LDB) como fundamentais ao processo do ensino de línguas no Brasil.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA VAI ALÉM DA GRAMÁTICA

Para aprimorar o ensino de inglês e espanhol, o ideal é o usar textos diversos valorizando a interação e as situações reais de comunicação. Os jovens independentemente, de sua nacionalidade, veem os mesmos filmes, curtem as mesmas músicas de sucesso internacional, leem os best-sellers, e acessam, ao mesmo tempo, as páginas da internet. Tudo isso eles fazem ao usar o inglês e o espanhol, que amplia cada vez mais seu alcance, isso tudo, além da língua materna.

Disse Prima Dutra revela que “os alunos têm, sim interesse em aprender outro idioma a fim de entender as letras das canções e poder cantá-las, se comunicar na internet”. Esta autora é formadora de professores de Língua Estrangeira na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

As pesquisas mais atuais no ensino das disciplinas vinculam-se à perspectiva socio interacionista defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) o que leva em conta as necessidades dos alunos. Para Maria Antonieta Alba Celoni, pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), “sempre se deve perguntar porque o brasileiro precisa aprender outra língua e para quê”.

Confira alguns modismos passageiros e outras ideias sem fundamento sobre o ensino de línguas.

- É impossível ensinar em escola pública

“Quanto maior o controle da criança sobre o que faz, mais facilidades ela terá para assimilar os conteúdos” diz Luiz Paulo da Moita Lopes, da UFRJ.

- É preciso falar como os nativos

O professor que nasceu ou viveu no exterior serve de exemplo de falante nas escolas de idiomas línguas como o inglês e o espanhol são cada vez mais usadas por quem não nasceu onde estes idiomas são os oficiais.

- Existe um método infalível

No fim do século 20, modelos surgidos a partir de editoras internacionais invadiram as escolas de todo o mundo.

De acordo com a perspectiva socio interacionista de Lev Vygotsky (1896 – 1934) mediada pela linguagem sempre num determinado lugar social e num momento da história, e os professores devem saber disso. Críticas feitas em relação a outras teorias também aparecem pela falta de preocupação com aspectos políticos, culturais e ideológicos que sempre se associam à linguagem. Para pesquisadores e formadores de professores, as atividades que apresentam maior significação são aquelas que criam em sala situações reais de comunicação. Outro fator interessante é que haja produção de textos por jovens em outra língua “Se antes havia o modelo do download, de baixar conteúdo da internet hoje existe o UPLOAD, com as pessoas produzindo informação”, explica Lynn Mário Menezes, da Universidade de São Paulo (USP). Isso se reflete no processo educacional” Os alunos não são passivos diante do conhecimento.

A HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL

1500 – Com a chegada dos colonizadores, a Língua Portuguesa começou a ser ensinada aos índios pelos jesuítas de forma informal. Posteriormente, foi considerada a primeira língua estrangeira falada em território brasileiro.

1750 – O português vira língua oficial com a expulsão dos jesuítas e com a proibição do ensino e do uso do Tupi. Havia os objetivos de enfraquecimento do poder da Igreja Católica e da organização da escola para servir aos interesses do Estado.

1759 – O alvã de 28 de julho determinou que as aulas de gramática latina e grego fossem intuitivas, o que continuaram como disciplinas dominantes na formação dos alunos, sendo ministradas nos moldes jesuítas.

1808 – No período Colonial, a língua francesa era ministrada somente nas escolas militares. Quando a família real chega ao Brasil, esse idioma e o inglês são introduzidos, oficialmente, nos currículos.

1889 – Após a proclamação da República, as línguas inglesa e alemã passaram a ser opcionais nos currículos escolares. Só no final do século XIX, elas se tornaram obrigatórias em algumas séries.

1942 – Durante o governo Getúlio Vargas (1882 – 1954), o Latim, o Francês e o Inglês eram disciplinas presentes no ginásio. As duas primeiras continuavam no colegial, mas o espanhol substituiu o Latim.

1945 – O manual Espanhol é lançado por Idel Becker (1910 – 1984), que foi, durante muito tempo, referência didática no ensino do idioma. Este autor deste manual tornou-se um dos pioneiros das pesquisas na área.

1961 – A retirada da obrigatoriedade do ensino de Língua Estrangeira no colegial é feita pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e fica a cargo dos estados e dos municípios a

opção pela inclusão dessa disciplina nos currículos das últimas quatro séries do ginásio.

1970 – É criado o primeiro programa de pós-graduação em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas no país na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e uma das idealizadoras é Maria Antonieta Alba Celani.

1976 – Há um resgate parcial do ensino de Língua Estrangeira Moderna nas escolas com a Resolução 58/76 do Ministério da Educação. A obrigatoriedade para o colegial, e não para o ginásio é decretada.

1977 – O primeiro brasileiro a defender uma dissertação de Mestrado com foco na abordagem comunicativa para o ensino de idioma é o professor José Carlos Paes de Almeida Filho (hoje, professor da Universidade de Brasília).

1978 – É realizado um evento na Universidade Federal de Santa Catarina como um Evento pioneiro no Brasil a combater as ideias estruturalistas do método audio – lingual, funcionando como semente do Movimento Comunicativista.

1986 – É publicada a Lei de Diretrizes e Bases que torna obrigatório o ensino de línguas a partir da 5ª série, seria incluídas, no ensino médio, pela comunidade, uma língua estrangeira moderna, e uma segunda, opcional.

1998 – Os PCNs da 5ª a 8ª série é publicada, listando os objetivos da disciplina. Esse documento sugere uma abordagem seria interacionista para o Ensino de Língua Estrangeira, com base no princípio da transversalidade.

2000 – A edição dos PCNs, voltados ao ensino médio, faz com que a língua estrangeira assuma a função de veículo de acesso ao conhecimento que leve o aluno a comunicar-se adequadamente, em diferentes situações.

2005 – É instituído pela Lei 11161 a obrigatoriedade do ensino de Espanhol. Essa Lei determina que os Conselhos Estaduais deixem elaborar normas para que essa medida seja implantada em 5 anos.

2007 – Na publicação dos PCNs para o Ensino Médio são desenvolvidas novas orientações, com sugestões de procedimentos pedagógicos adequados às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo.

A própria natureza da língua exige a consideração de seu uso social, e não apenas, sua organização resume o ensino do vocabulário, gramática, funções (comprimentar, pedir informação), e questões eletivas ao conhecimento sistêmico, a própria língua e sua estrutura passam a ser entendidas como objeto de ensino. É relevante incorporar o contexto de produção dos discursos, ao permitir que se compreenda o uso que as pessoas fazem do idioma ao agir na sociedade.

Ao participarem de uma atividade real, ocorre a aprendizagem dos conteúdos linguísticos pela criança, e também, outros ligados à própria ação. Por exemplo, as crianças perceberão, além do vocabulário e da organização da frase, diversos conteúdos relacionados à pesquisa em si e ao assunto investigado quando essas crianças buscarem informação nem site espanhol.

Há um conceito abrangente, vindo da área da alfabetização que pode ter seu uso em Língua Estrangeira: o desenvolvimento de comportamentos leitores e escritores através das práticas sociais, embora as analogias que o aluno de língua estrangeira faça dos conhecimentos prévios de leitura e escrita.

As seguintes perspectivas/maneiras de ensinar tem sua origem nas duas abordagens teóricas e estruturalista (voltada ao ensino da forma, da gramática) e a enunciativa. São elas:

1. Perspectiva Tradicional

Usada no século XVI no ensino do grego e do latim, tem como foco dominar a gramática normativa e a tradução literal. Suas estruturas de ensino são o trabalho com textos, em exercícios e tradução, e a memorização de regras gramaticais e de vocabulário, com o uso de ditados.

2. Perspectiva Direta

Foi oficialmente instituída no Brasil nas décadas de 1930 e 1940 por Antônio Carneiro Leão (1887 – 1866), seu principal defensor, que publicou em 1933 o livro: O Ensino de Línguas Vivas.

Essa perspectiva tem como foco que o estudante que começar e pensar na outra língua por meio do contato direto com o idioma, sem traduzi-lo.

Suas estratégias de ensino são: exercícios de conversão com base e modelos de perguntas e respostas. A língua materna não é usada, e a sua compreensão é feita por gestos, imagens e simulações. O processo de aprendizagem segue a sequência do ouvir e falar, ler e escrever. As atividades são de compreensão de textos gramática.

3. Perspectiva audio-visual

Influenciada pelo behaviorismo de Burrhus Fredric Skinner (1804 – 1990) e pelo estruturalismo de Ferdinand Saussure (1859 – 1913).

Tem como foco fazer o aluno adquirir o domínio do idioma, naturalmente.

Suas estratégias de ensino são: audição, repetição e memorização e exercícios orais de palavras e frases feitas para que o aprendizado ocorra através de reflexos condicionados.

4. Perspectiva Sociointeracionista

Com base no pensamento do psicólogo russo Lev Vygotsky (1896-1834) começou seu desenvolvimento na década de 1970. E também denominada de teoria sociocultural. Não defende nenhum método científico. Tem como foco aprender a língua nos contextos em que ela utilizada, de fato. Estratégias de ensino: criação de situações reais do uso do idioma, com atividades, envolvendo a comunicação entre as pessoas e o uso de diversos gêneros textuais e orais e sua reflexão.

Segundo essa perspectiva, os principais instrumentos para trabalhar são os

diversos gêneros textuais. Segundo Walkyria Monte Mór (USP) há discussões sobre os tratamentos e os multiletramentos (escritos no plural por se tratar de gêneros escolarizados (narração, dissertação), e outros de utilização social, como a página de um site ou um manual de um aparelho eletrônico o que requer novas habilidades de leitura que permitam o interrelacionamento com textos, cores, movimentos, design, imagens e sons.

Afirma Luiz Paulo da Mota Lopes (UFRJ) e um dos autores dos PCN's. "Uma atividade com hip hop com uma turma apreciadora do estilo permite refletir sobre diferentes realidades e modos de viver". Por essa razão, o trabalho com gêneros também torna possível estudo de questões, relacionadas à diversidade cultural e social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do estímulo de seus professores, no processo de alfabetização, o aluno deve aprender a consultar, tanto o dicionário como a gramática. A ausência de hábitos como esses prejudica, não só o desenvolvimento do aluno enquanto um ser social, como também afeta sua curiosidade científica, pois ele sempre estará na dependência de outras pessoas na hora de produzir, ou não se preocupará com sua responsabilidade no momento de sua produção.

Cabe lembrar ainda que o ensino da gramática normativa, sobretudo, é útil para subsidiar o usuário em suas necessidades textuais e orais, garantindo inclusive, que o falante da língua conheça o funcionamento de sua própria língua materna ao possibilitar a total noção de características essenciais que pertençam à sua cultura.

Uma parcela de professores concorda que o que deve ser mudado é o método de ensino, pois acredita que para esses professores, a partir da sua relevância, a gramática deve ser conhecida (e não omitida) pelos usuários da língua para que, posteriormente, o aluno não tenha que fazer perguntas como: gramática? O que é isso? A questão para esses professores é muito simples: deve haver harmonia na relação entre o ensino da gramática normativa e descontextualizada, sem que as regras gramaticais e as tecnologias tenham que ser descartadas, por que são fundamentais para o desenvolvimento cultural e social dos alunos.

A maioria dos professores parte do princípio de que haver uma necessidade de fazemos uma análise dos vários tipos de gramáticas adotadas pelas Instituições de ensino fundamental e médio, passando de maneira rápida, por partes de que algumas concepções antigas que levaram a considerá-la como está em seu estágio atual.

O ENSINO DO CONEDU

O inglês, nos dias atuais, é a língua nativa de mais de meio bilhão de pessoas, no apenas, do centro, mas também pra periferia mundial. Provavelmente, o inglês é o único

idioma que apresenta mais falantes não nativos do que nativos. Para cada falante, há três falantes não nativos (SIQUEIRA, 2005, p.14).

A importância de ensino do inglês pode ser resultados ao nos depararmos com os discursos construídos em inglês numa variedade de meios de comunicação televisão, internet, livros, propagandas. “A língua inglesa é, atualmente, responsável por grande parte das informações que são disseminadas a respeito dos fatos que acontecem e todo o planeta” (LOPES, 2003).

Segundo Rejagoplau (2005) “o significado do ensino do inglês passa pela importância que os pais dão em promoverem seus filhos o conhecimento dessa língua estrangeira, colocando-a não somente como uma segunda língua, mas, sobretudo, como um determinante para o crescimento pessoal e profissional dos seus filhos”.

Daviels (2001, p.10) vê a linguagem como o mais poderoso e penetrante dos dispositivos semióticos que funciona como ferramenta psicológica na construção da consciência individual”. Diante dessa afirmação, percebe-se que esse autor mostra uma percepção de aprendizagem da língua como produtora de sentidos no qual ha uma criação e uma descrição contínua.

Percebe-se que o ensino da língua deve ter como ponto de partida para a aprendizagem, uns fatores importantes, como: Um constante relacionamento com o cotidiano, com o fator que ocorrem na rotina diária das pessoas, satisfazendo ao individuo suas necessidades pessoais.

Contudo, observam-se certos entraves ao se falar sobre o dia a dia das pessoas, entraves estes que advem de uma época em que a língua inglesa era considerada como apolitica e agente do imperialismo americano (ver sobre história da lingua inglesa), e na qual o ensino tenha como base a descontextualização sem significância social.

No inicio dos anos 1970, frente à ideia de competência comunicativa, que o ensino do inglês passou a ser visto como uma habilidade funcional onde as regras gramaticais não eram suficientes, mas deveriam incluir, também, “[...] uma competência progmatica, exigida para a interpretação, expressão e negociação de sentido ao contexto imediato da situação de fala. Há um deslocamento da forma (correção gramatical) para o sentido (fluência comunicativa), passando a ser o foco das atividades de sala de aula.

Esse enfoque comunicativo entra em seu declínio, a partir do momento onde os teóricos, começam a fazer questionamentos sobre o caráter apaziguado e harmônico do ensino do inglês como um meio de conhecimento cultura e fazer amigos.

Deve-se levantar algumas questões com relação a quem ensina inglês:

- Não pode deixar de ser critica em relação ao discurso dominante representativo da internacionalização do inglês como um bem, um passaporte para o primeiro mundo.
- Não pode desconsiderar as suas relações laborais com a expansão da língua, avaliando, de forma critica, as implicações de sua prática na produção na reo-

dução das desigualdades sociais.

- Não pode deixar de se perguntar a respeito de sua colaboração para a perpetuação do domínio de uns sobre outros.

Ao contrario de muitos países da União Europeia, da Ásia e da África, onde o ensino desenvolvido do ensino ocorre por um período relativamente longo com objetivos explicitados e os referenciais teóricos bem contituídos, na América do Sul a expansão do ensino do inglês se dá de forma aleatória. No que se refere ao cenário educacional brasileiro, a aprendizagem desse idioma aqui referido, se mostra em uma teorização incipiente. Esses comentários que acabaram de ser feitos são fundamentados por Rocha (2006).

Em grande parte das escolas do setor público, reconhece-se, na literatura, uma ineficiência em relação ao ensino (OLIVEIRA, 2003).

O PROFESSOR DE INGLÊS

Percebe-se, nos dias atuais, que para a maioria dos professores de inglês não haver a preocupação pela formação social do aluno. Para que a missão de educar se delega apenas às disciplinas básicas no ensino regular e às famílias, mais especificamente, em escolas públicas nos quais observam a relação entre ensino-aprendizagem do inglês de forma preconceituosa. Os professores, em sua maioria, considera, que alunos estão incapacitados de aprender um novo idioma já que, apresentam dificuldade em aprender o próprio português.

Segundo Piccoli (2006, p.2) o professor e língua estrangeira preocupa-se apenas na transmissão dos conteúdos linguísticos. Para um teórico, os professores tem deixado à parte mais seria da língua estrangeira como parte relevante da educação integral do ser humano, não reconhecimento, muitas vezes a importância do ensino de, pelo menos, uma língua extra como fundamental na educação dos sujeitos.

A sala de aula se transforma, muitas vezes, em um campo repleto de conflitos e incentivar por parte dos professores diante do proprio trabalho. Quando se relacionam ao fato do professor não ser motivo da língua inglesa, tais “conflitos e incatizas” se dão pela falta de dominio suficiente do conteúdo pelo professor da língua estrangeira.

Kelly (2000) destaca que, muitos professores deem falra do tempo para se capacitarem e dominarem, totalmente, o idioma no que torna difícil a relação de ensino na sala de aula. Além desses ainda há aqueles professores que apresentam dificuldades na pronúncia e, ainda, relatam a ausência de apoio pedagógico por parte da Instituição de fato, para um brasileiro, a diferença entre os dois idiomas é um fator complicador.

Com o auxílio de Freire e Shor (1993, p.48), pode-se dizer, independente da disciplina que lhe seja conferido, deve ser, acima de tudo, um educador libertados, [...] atento para o fato de que a transformação não é apenas uma questao de métodos e técnicas. A questão da educação libertadora é estabelecer uma relação diferente com o conhecimento e com

a sociedade [...].

Segundo Deo e Duarte (2004) o professor deve ser mais um profissional que envolve, expressa e constrói apreciação. Vygotsky (1998) passou que os professores, frente às dificuldades, deveriam buscar novas maneiras que servissem de estímulo para o trabalho colaborativo, ao potencializar o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Para que isso se tornasse possível, o ideal para o ensino seria a organização do ambiente, bases para o aprendiz sentir-se estimulado à aprendizagem. Considera Picoli (2006, p.8) que o ensino do inglês implica num acordo para a construção de análises a síntese, com o objetivo do viver e do agir em sociedade, “[...] trabalhando partes e vislumbrando o todo complexo”.

Considerando afirmações feitas por teóricos como Almeida Filho (1998) e Piccoli (2006, p.5), chega-se à conclusão de que é possível dizer que, na prática da língua inglesa, muitas vezes, é necessário que o professor deixe sua “mesa” a se aproximar de seus alunos, onde o “saber” consiste em aprender a compartilhar representações e estímulos.

Como diria Freire (2003, p.47) “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou para sua construção”.

O DESEMPENHO DO ALUNO

Não se pode deixar de admitir que o ensino público é marcado pela desigualdade social, econômica e marcado pela desigualdade social, econômica e cultural. Barcelos (2006) descreve que, em geral, a experiência de aprendizagem em escolas públicas se caracteriza como ruim e desmotivantes tal cenário se compõe por problemas de ordem pedagógica, falta de interesse dos alunos, a falta de prática da língua e pela ausência da competência da maioria dos professores.

Kelly (2000) retrata a aprendizagem do inglês como decorrente, muitas vezes da falta de interesse do aluno em que observam-se a falta de integração com a pronúncia, com a gramática com o vocabulário. Além disso, pelo fato do inglês ser um idioma completamente distinto da língua materna, causa uma timidez no aluno para se expressar. Dessa forma, a falta de um contato prévio do aluno com os aspectos fonológicos, são ainda mais prejudiciais com relação ao ensino aprendizagem de um idioma estrangeira.

Lima e Sales (2007) citam em um trabalho sobre as representações sociais de alunos de escola pública, reacionadas ao aprendizado da língua inglesa, em Maceió (AL) quanto à realidade desses alunos sem recursos didáticos adequados ao ensino da língua, sem estímulos, e ainda, se representam como uma categoria com significativo difícil cultural.

Ainda, considera-se que, para a maioria dos alunos, somente há a possibilidade deles aprenderem inglês em cursos particulares, pois é impossível, para tais alunos, adquirirem o conhecimento da língua estrangeira em escola pública. Além desse aspecto, as locuções surgidas nesse meio sempre são traduzidas em comentários, feitos pelos professores de

língua estrangeira em escola pública que os alunos não conseguem aprender inglês.

O ideal para Barcelos (2006) seria que o professor, de língua se comprometesse com uma educação pública de qualidade o que requer o conhecimento, pelo professor de L. E. Sobre as crenças e experiências dos alunos, como também, da troca de ideias e da meditação sobre as suas vivências em meio a uma aprendizagem reflexiva.

Pacheco (1994) afirma que o aluno é o condutor da aprendizagem e, como consequência, busca sua descoberta pessoal e a valorização dos saberes adquiridos. Grundy (1991) acrescenta que o interesse pela emancipação implica em atitudes, tanto do professor quanto do aluno e modificarem as condições de produção da aprendizagem o que limita a liberdade, tanto em procedimentos como com relação aos conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Apesar dos avanços teóricos, uma das maiores discussões no âmbito educacional é, exatamente, o ensino de língua portuguesa, por vir sendo considerado “arcaico”, devido ao uso de métodos totalmente teóricos sem nenhuma significação e/ou aplicabilidade na vida dos alunos que, por sua vez, quase sempre, não conseguem relacionar teoria gramatical e a prática de texto.

Há muitos professores resistentes “a mudança e defendem o ensino da gramática normativa nas escolas, apenas vinculadas à nomenclatura. Talvez, pela ausência de fundamentação teórica, não foram convencidas que o ensino da gramática deve ocorrer de forma contextualizada. O “saber escrever” esta diretamente ligado à prática da leitura e da escrita, que devem ter seu respaldo nas regras gramaticais. Outra consideração a ser dada é a de que dar nomes às partes não vão contribuir para o processo de leitura e de produção textual dos nossos educandos.

É preciso alertas que o ensino de nomenclatura sem aplicabilidade levará o aluno a correr o risco de permanecer no plano das suposições, e não, no da certeza.

A abordagem socio interacionista valoriza a participação do aluno, diferentemente das abordagens em que o professor aparece como modelo. O psicólogo israelense Rubem Ferstein defende o papel da mediação diferente como auxílio para as crianças adquirem conhecimentos e estratégias que as levarão à autonomia e à ajudar as crianças a resolverem problemas.

Andrea Zini lembra que a mediação pode ser feita, também, por meio da internet, livros, revistas, CDs, DVDs em atividades em que mais de uma situação (escrita, leitura e fala) esteja em jogo.

Para mudar a maneira de ensinar, há programas de formação continuada introdução de diferentes maneiras de ensinar, com base em conceitos como socio interacionista.

Contudo, nos cursos de graduação o que deveriam dar início a esses programas de formação continuada.

Há algumas deficiências comuns às faculdades de letras. Uma das quais é a pouca atenção que se dá à proficiência do idioma uma vez que há professoras que não dominam as 4 habilidades essenciais para o ensino de língua estrangeira. Outra é a ausência de novas práticas no currículo, essencialmente, o trabalho com gêneros. As grades disciplinares, geralmente, apresentam poucos momentos dedicados à didática.

No caso da Universidade Federal do Paraná, alguns cursos optam por tratar de todas as metodologias conhecidas segundo conta Eva Dal Molim, coordenadora do curso de Letras, o objetivo é garantir “que os professores possam lecionar em qualquer escola pública, privada ou especialista em idiomas.

Já na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ) há uma tentativa de se adaptar as metodologias à tecnologia.

A formação completa, contudo deveria ser incluir a abordagem sociointeracionista, sem invalidar nenhuma estratégia, mesmo aquelas específicas de outras abordagens “existem atividades dos métodos tradicional e audiolingual, por exemplo, que podem ser usados em algumas situações, desde que sejam significativas para turma e que estejam dentro dos objetivos de aprendizagem, acrescenta Luiz Paulo da Moita Lopes.

Pôde-se observar neste estudo, aqui realizado, que a relação ensino-aprendizagem do inglês em escolas públicas, segundo o referencial teórico, há uma imobilidade, relacionada ao ensino da língua inglesa, que advém de problemas culturais, econômicas e sociais, além de considerar que também ocorrem as próprias dificuldades inerentes ao professor ao disseminar o conhecimento de um idioma que, também a ele, o inglês, muitas, vezes, também vão fazer parte do seu próprio cenário cultural e social.

Apesar do discurso da relevância do inglês para o crescimento social e profissional dos indivíduos, as dificuldades encontradas no cenário brasileiro ultrapassem em muitos casos, o âmbito da escola pública.

A realidade faz com que as pessoas se separem com um ensino carregado de incertezas e conflitos. À luz dos estudos de Freire (2003), percebe-se o processo de ensino-aprendizagem do inglês como possível apenas, de chegar-se a construir um enredo um com o cotidiano professor / aluno e quando for possível conseguir se permear (o ensino do inglês) de experiências, expressões e sentidos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. de; **Discussões no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1998.

BACHARA, E.; **Ensino de Gramática. Opressão? Liberdade?** São Paulo: Ática, 1991.

BAKHTIN, M.; **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARCELOS, A. M. F.; **Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês**. Linguagem e Ensino. Vol 8. N 2. P145-175. Sul / Dez, 2006.

CAMARA Jr, J. M.; **Manual de expressão oral e escrita**. Petrópolis: Vozes, 1983.

CRIMENEZ, T.; JORDÃO, C. M.; ANDROTTI, V. (orgs); **Perspectivas Educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Editora Educat.

DANIEL, H.; **Vygotsky e a pedagogia**. São Paulo: Layola, 2001.

DEO, A. S. R. de.; DUARTE, M. L.; **Análise do livro didático as diversas abordagens a métodos aplicados ao ensino de língua estrangeira**. Revista eletrônica Unibero de produção científica. Sec, 2004. Disponível em: <http://www.unibro.edu.com.br/>. Acesso em 06/05/2020.

FREIRE, P.; **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, P.; **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GALVES, C.; **O texto: leitura e escrita**. Campinas: Pontes, 2002.

GERALDI, J. W.; **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GIMENEZ, T.; **“Eles comem cornflakes, nós comemos pão com manteiga”**: espaços para reflexão sobre cultura na aula de língua estrangeira. Texto apresentado durante palestra de abertura proferida no IX EPLE, em 4 de outubro de 2001.

GRUNDY, S. **Producto e práxis del curriculum**. Madri: Morota, 1991.

INFANTE, U.; **Curso de gramática aplicada aos textos**. São Paulo: Editora Scipione, 2001.

KELLY, G.; **How to teach pronunciation. Essesa**: Pearson Education Limited, 2000.

KRAMER, S.; **Alfabetização, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 1990.

LIMA, F. F. De; SALES, L. C.; **Professores de inglês do ensino básico: representações sociais do aluno de escola pública**. Alagoas: Anais 18ª EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2007.

LAJOLO, M.; **Do mundo para a leitura para leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

MARQUES, A.; **Inglês – série novo ensino médio**. São Paulo: Ática, 2005.

MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1999.

MENDONÇA, M. C.; **Língua e Ensino: políticas de fechamento**. *Inn*: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C.; Introdução à linguística. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 2004.

MOITA LOPES, L. P.; **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino / aprendizagem de línguas.** São Paulo: Mercado de letras, 1996.

MOITA LOPES, L. P.; **A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual.** *Inn:* BÁRBARA, L.; RAMOS, R. C. G. (Org.); Reflexões e ações no ensino – aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

PACHECO, J. A. B.; Área escolar: projeto educativo, curricular e didático. *Revista Portuguesa de Educação.* V.7. n 1-2. P.48-80, 1994.

PARANÁ, Secretaria de Ensino da Educação. Superintendência de Educação Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica.** Curitiba: 2008.

PICCOLI, M. C.; **O educador em língua dominante e o desenvolvimento sustentável.** *Revista X.* V.1. p.1-16, 2006.

RAJAGODALAN, R.; **The ambivalente sor a English in Brazilian politics World Englishes,** V.22. n 2. P.31-101, 2003.

ROCHA C. H.; BASSO, E. A. (orgs); **Ensinar e aprender línguas estrangeiras em diferentes idades.** Editora Educat.

ROCHA LIMA, C. H. da; **Gramática Normativa da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2003.

ROCHA LIMA, C. H. da; **Parses para ensinar LE no ensino fundamental de 1ª à 4ª séries: dos parâmetros Oficiais e Objetivos dos Agentes.** Dissertação (Mestrado em linguística Aplicada – Universidade Estadual de Campinas, 2006.

SACRAMENTO, S.; **Aspectos Culturais Presentes no Ensino da língua inglesa.** *Inn:* MÜLLER, V.; SARMENTO, S. O ensino do Inglês como Língua Estrangeira: Estudos e Reflexões. Porto Alegre: APIRS, 2004.

SAVIOLI, F. P.; **Lições de texto: leitura e redação.** São Paulo: Ática, 1996.

SEED. **Diretrizes Curriculares da rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná: Língua Portuguesa.** Curitiba: 2006.

SIQUEIRA, S.; **O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês.** *Revista Inventária.* n.4. julho / 2005.

SMULLER, V. (Orgs.); **O ensino do inglês como língua estrangeira: estudos e reflexões.** p.185-210. Porto Alegre: APIRS, 2004.

SOUZA, L. M. T. M.; **O conflito de vozes na sala de aula.** *Inn:* CORACINI, M. J. (Org). O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira. p.21-26. Campinas: Pontes, 1995.

SPINR, M. J.; MEDRADO, B.; **Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórica-metodologica para análise das práticas discursivas.** INN: SPINK, M. J. (org). Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano. São Paulo: Cortez, 2004.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H.; **Conflitos e incertezas do professor de Língua estrangeira na inovação de sua prática na sala de aula.** Tese (doutorado) – IEL. São Paulo, 1996.

VILELA, H.; KOCH, I. V.; **Gramática do língua Portuguesa:** Gramática da Palavra-Gramática da frase – Gramática do texto / discurso. Coimbra: livraria almedina, 2001.

VYGOTSKY, L.; **A construção do pensamento da linguagem.** Editora Martins Fontes.

VYGOTSKY, L.; **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WIDDOWSON, H. **O ensino de línguas para a comunicação.** Capítulo: Compreensão e Leitura. Campinas: Pontes, 1991.