

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS
CURSO DE LETRAS – HABILITAÇÃO PORTUGUÊS / INGLÊS**

**COMPETÊNCIAS E IDENTIDADES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS POR PARTE
DOS PIBIDIANOS DE LÍNGUA INGLESA, DO SUBPROJETO LETRAS / INGLÊS –
DOURADOS**

DANIELA SOARES CORDEIRO

DOURADOS - MS

2014

DANIELA SOARES CORDEIRO

**COMPETÊNCIAS E IDENTIDADES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS POR PARTE
DOS PIBIDIANOS DE LÍNGUA INGLESA, DO SUBPROJETO LETRAS / INGLÊS –
DOURADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
– UEMS, como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciado (a) em Letras –
Habilitação Português / Inglês.

Orientador: Prof. Dr. Luís Otávio Batista

**DOURADOS – MS
2014**

DANIELA SOARES CORDEIRO

**COMPETÊNCIAS E IDENTIDADES SOBRE O ENSINO DE INGLÊS POR PARTE
DOS PIBIDIANOS DE LÍNGUA INGLESA, DO SUBPROJETO LETRAS / INGLÊS –
DOURADOS**

Esta monografia foi julgada adequada para aprovação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que faz parte dos requisitos para obtenção do grau de Licenciado (a) em Letras – Habilitação Português / Inglês pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS.

Professores que compuseram a banca:

Presidente: Prof. Dr. Luís Otavio Batista

Membro: Prof. Me. Adilson Crepalde

Membro: Prof. Me. Angela Karina Manfio

Dourados – MS, 11 de novembro de 2014.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as oportunidades boas que têm colocado em minha vida, por toda força e coragem para chegar ao fim.

A meus pais Sérgio e Elenir, por toda ajuda e suporte moral e financeiro ao longo desses quatro anos, pelo incentivo aos estudos desde criança, por todos seus sábios conselhos.

Ao meu irmão, César, pelo ânimo e força que me deu para procurar um curso na universidade ao qual me identificasse, pelo total apoio e respeito à minha escolha durante minha jornada até aqui.

Às minhas amigas Emily, Aline, e Thaís, mesmo que o tempo ou a distância nos impediu de estarmos sempre juntas, com muito companheirismo me apoiaram, me animaram e me acompanharam de algum modo para continuar com meus objetivos.

Aos amigos que fiz durante esses quatro anos, por todos os trabalhos em grupos, análises de contos (risos), por todos os momentos juntos, as risadas chorosas, os abraços. Obrigada Rafael, Thaynara, Letícia, Guedes, e Camila, por termos amadurecido (ou não, risos) juntos em tantos aspectos, sempre lembrarei de vocês com muito carinho.

Ao meu excelente e competente orientador-professor Luís Otávio que muito respeito como profissional, por todo o seu tempo investido neste trabalho, por sua paciência, suas correções, pela enorme ajuda que proporcionou do começo ao fim desse trabalho, honestamente foi uma honra tê-lo como orientador, muitíssimo obrigada.

EPÍGRAFE

“Senti que podia”.

Clarice Lispector

RESUMO

O objetivo desse trabalho é pesquisar as competências necessárias ao professor de inglês constituídos na concepção de alunos-pibidianos, bem como suas identidades de ser professor. A pesquisa, de cunho qualitativa, de base etnográfica, foi realizada por sete alunos, participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Letras/Inglês, de uma universidade situada na região Centro-Oeste do Brasil. Os resultados da pesquisa demonstram que em relação às competências estão em sintonia com as competências necessárias ao professor de inglês, de acordo com Almeida Filho (1993), ou seja, para eles, o professor de inglês na contemporaneidade deve, principalmente, desenvolver a competência linguístico-comunicativa em sala de aula. Já no que diz respeito a identidade, vimos que esses alunos também possuem conceitos de identidade de professor de inglês também contemporâneos que estão em sintonia com as pesquisas realizadas na área. Enfim, esses professores do PIBID, do subprojeto Letras/Inglês, têm tudo para se tornar professores crítico-reflexivos e comprometidos com a língua que ensinarão.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Competências. Identidade do professor de inglês.

ABSTRACT

The objective of this study is to investigate which are the necessary competencies in the conception of pibidianos-students, as well as their identities as a teacher. The research, of qualitative nature, of ethnographic basis, was held with seven students, participants of the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation, subproject Letters/English, from a University located in the Midwest region of Brazil. Results show that the competencies are in tune with the necessary competencies to the English teacher, according to Almeida Filho (1993), that is, for them, the English teacher should develop the linguistic and communicative competence in the classroom. Concerning to the identity, we have seen that the students also have concepts of contemporary English teacher identity, who are in line with the surveys conducted in the area. Finally, the PIBID students, from the subproject Letters/ English, have everything to become critical and reflective teachers and also committed with the language that they will teach.

Keywords: English Language. Identity of English Teacher. Competencies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Identificação pessoal.....	32
Quadro 02 - Motivos pela vontade de tornar-se professor de Inglês.....	33
Quadro 03 - Motivos por terem escolhido Letras/Inglês.....	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
LE	Língua estrangeira
LI	Língua Inglesa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
1.1 As competências necessárias de um professor de inglês.....	15
1.2 A identidade do professor de inglês.....	19
1.3 O ensino de Língua Inglesa atual no Brasil.....	22
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA PESQUISA.....	29
2.1 Os instrumentos de coleta de dados.....	32
2.2 O perfil dos participantes da pesquisa.....	32
2.3 O contexto da pesquisa.....	35
CAPÍTULO III - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	36
3.1 As competências necessárias ao professor de Língua Inglesa, segundo a concepção dos alunos do PIBID.....	36
3.2 A identidade de ser professor de inglês refletida nas competências.....	43
3.2.1 Domínio da língua.....	44
3.2.2 Inovação didático-pedagógica.....	44
3.2.3 Criatividade ao ensinar a língua-alvo.....	46
3.2.4 Responsável com a língua que ensina.....	46
3.2.5 Crítico-reflexivo.....	46
3.2.6 Domínio do conteúdo gramatical.....	47
3.2.7 Professor inclusivo.....	47
3.2.8 Importância da Língua Inglesa na contemporaneidade.....	48
3.2.9 Necessita fazer o aluno amar a Língua Inglesa.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	53
APÊNDICES.....	55

INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento que visa guiar a educação brasileira para um caminho de mudanças inovadoras. O documento, que tem validade até o ano 2020, preza por uma educação de qualidade elevada. Ele também se preocupa em combater todos os tipos de discriminação que possa haver no âmbito escolar, sendo capaz de formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho, que possam conduzir o futuro do país para outra realidade. E o PIBID é uma dessas propostas que visa melhorar a qualidade dos futuros professores das licenciaturas nos contextos de ensinos Fundamental e Médio.

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) é financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que tendo consciência da baixa produtividade do ensino das licenciaturas, visa o aperfeiçoamento da formação de professores da educação básica. Em relação aos professores de Língua Inglesa (doravante LI), tem-se observado que ao saírem da universidade, muitos professores formados não dão continuidade a sua formação, ou seja, não possuem as competências linguístico-comunicativa e profissional, motivos pelos quais contribuem para a defasagem que enfrentamos hoje no ensino da língua-alvo.

O diálogo entre a educação básica e o ensino superior é algo que precisa ser trabalhado para uma formação mais completa dos professores, isto é, com professores mais capacitados, que possuam certas competências, pois assim, teremos resultados satisfatórios na aprendizagem dos alunos, e conseqüentemente, cidadãos mais preparados para enfrentar esses tempos de globalização (MARZARI, 2013).

Como dissemos acima, o PIBID vem promovendo um diálogo importante entre a escola pública e o ensino superior. Isso quer dizer que esse programa, possibilita aos acadêmicos que já estão em processo de construção de suas identidades como professores terem a oportunidade de conhecer de perto a realidade do contexto público educacional. Quando estiverem dentro da escola, os acadêmicos terão a oportunidade de observar o comportamento dos alunos em relação à aceitação da disciplina de Língua Inglesa.

Ainda no contexto escolar da educação básica, o acadêmico observará também os métodos que o professor da língua-alvo utiliza, o modo como ele ensina, e os resultados que obtém. A partir daí, baseando-se no professor que está acompanhando, poderá extrair para si aquilo que é produtivo ou não enquanto futuro professor, de modo a contribuir para sua própria identidade profissional ou não. Na realidade, o PIBIDIANO, desde cedo, refletirá as teorias vistas na graduação com as teorias produzidas pelos professores em sala de aula e

poderão analisar quais são válidas, ou até mesmo, apontar aquelas que não surtem efeito de aprendizagem dos alunos, ou seja, da observação que o aluno do PIBID fará do âmbito escolar extrairá os aspectos positivos do professor, assim como os negativos.

Creemos que um dos objetivos do PIBID também é que, enquanto sujeito observador, é ideal que o acadêmico seja capaz de desenvolver um olhar etnográfico sobre os alunos professores e alunos, a fim de melhorar a sua formação, bem como de seus alunos, por meio de atividades contemporâneas, inovadoras e atrativas.

Sabemos que no âmbito da educação pública brasileira, a sala de aula é heterogênea, composta por alunos de diversas formações sócio históricas. Temos, então, a diversidade como característica marcante do ensino público brasileiro, isto é, não existe homogeneidade, devido às inúmeras diferenças e valores existentes na sociedade brasileira. Por isso, desde o início da formação, o PIBIDIANO deve ter consciência desse fato.

Sendo assim, podemos dizer que o programa PIBID é a chave para inserir os acadêmicos na realidade escolar onde exercerá sua profissão posteriormente. Até alguns anos atrás, o único contato que o acadêmico tinha com o contexto público escolar era por meio do Estágio Supervisionado, que ocorria nos dois anos finais da graduação. Assim, por meio desse programa, o acadêmico poderá ter a oportunidade de passar todo o seu percurso da graduação como aluno PIBIDIANO, estabelecendo contato com a realidade do contexto escolar, desenvolvendo competências de um professor de inglês, ao mesmo tempo, em que aprende a teoria na universidade. Logo, colocará em prática na escola ou não, sua identidade como professor de inglês.

Além disso, algumas escolas, mesmo sendo conveniadas com universidades para receberem alunos estagiários, muitas vezes, os negam alegando que os estagiários dispersam a atenção dos alunos, interferindo na aula do professor. Inclusive, alguns professores, por sua vez, não gostam de ser observados no exercício de sua função, às vezes, olham o estagiário como um intruso em sua aula, uma vez que temem que suas metodologias ultrapassadas venham à tona.

Talvez, um meio de mudar essa realidade, de romper a barreira existente entre escola e universidade seria a aceitação, por parte da escola, do PIBID, dando ao professor-supervisor o mesmo papel de importância no quesito formação de professores, que cabe hoje, apenas ao professor-formador.

É importante ainda mencionar, que durante o processo de formação dos acadêmicos, por meio do PIBID, sejam desenvolvidas competências necessárias ao professor de Língua

Inglesa, fortalecendo as identidades do professor que, ao saírem da graduação possuam competências de um professor de inglês como características de sua identidade profissional.

De modo geral, percebemos que a maioria dos professores que se enquadra nas competências necessárias ao professor de Língua Inglesa possui níveis de pós-graduação: mestrado e/ou doutorado. Normal e infelizmente, esses professores almejam construir uma carreira dentro da universidade, isto é, não querem permanecer na educação básica.

Alguns acadêmicos, devido ao desestímulo que encontram dentro na universidade, desistem dos cursos de licenciatura, ou, às vezes, apenas concluem a graduação para terem um diploma em mãos. Assim, vemos que com raras e honrosas exceções, nos deparamos na graduação em Letras/Inglês, com aqueles alunos que desejam ser professores de inglês.

Porém, percebemos que o número de bolsas concedidas pela CAPES ao PIBID ainda é limitado para inserir todos os alunos das licenciaturas na realidade escolar. O ideal seria que esse projeto fosse ampliado e aprimorado, a fim de levar à inclusão de mais acadêmicos à escola (MARZARI, 2013).

Observamos que as ações do PIBID são extremamente importantes e significativas para a formação do professor de Língua Inglesa, contribuindo para que o mesmo desenvolva as competências necessárias enquanto professor. Vale ressaltar também que, enquanto o acadêmico está na universidade, construindo conhecimentos, é válido identificá-los e colocá-los em prática simultaneamente já no recinto escolar, pois, desse modo, o aluno terá tempo suficiente para se adaptar, lidar com as adversidades, se adaptar, e construir sua identidade, de modo a resultar em uma competência profissional, levando em consideração que as outras competências completam a mesma, resultando em um professor crítico-reflexivo (MARZARI, 2013).

Levando-se em consideração o que foi dito, esse trabalho se justifica pelo fato do PIBID ser um programa que possa intervir beneficentemente na prática de ensinar inglês de futuros professores. Em razão disso, visamos a investigar as competências necessárias ao professor de inglês na contemporaneidade, na visão de alguns alunos-pibidianos, bem como identificar as identidades de ser professores de inglês refletidas, por meio de textos reflexivos que foi dado a esses alunos para responderem.

Em relação às competências, nos fundamentaremos em Almeida Filho (1993). Para o autor, um professor de LE qualificado necessita das seguintes competências: linguístico-comunicativa, profissional, teórica, implícita e aplicada. Já no que se refere a identidades, nos basearemos no livro de Reis, Van Veen e Gimenez (2011), intitulado Identidades de professores de línguas, bem como em outros artigos.

O subprojeto Letras/Inglês do PIBID, que serviu de foco para essa pesquisa, é desenvolvido em uma escola estadual localizada na área central de uma cidade de médio porte, localizada no Estado de Mato Grosso do Sul. Esse projeto conta com o total de oito (8) alunos participantes. Os alunos, do PIBID, trabalham em duplas, no Ensino Médio. Assim, esses alunos acompanham semanalmente a professora supervisora de inglês da escola selecionada, auxiliando-a durante as aulas, realizando atividades, e contribuindo, também, para o processo de aprendizagem dos alunos.

Esse trabalho possui as seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Quais são as competências necessárias aos professores de inglês, na concepção de alunos do PIBID, Letras/Inglês?
- b) Como essas competências refletem na identidade desses futuros professores de inglês?

Tais perguntas são subsidiadas pelos seguintes objetivos:

- a) Identificar as competências necessárias de professores de inglês na visão de alunos do PIBID, Letras/inglês;
- b) Refletir sobre a (s) identidade (s) revelada (s) na visão de alunos do PIBID, Letras/Inglês.

Este trabalho está dividido em três capítulos. No capítulo um, trataremos sobre os conceitos de competências necessárias ao professor de inglês, bem como os conceitos de identidade de professor. Ambos os conceitos serão visitados, a partir de um olhar contemporâneo, em termos de pesquisa. No capítulo dois, abordaremos a pesquisa etnográfica, que serviu de mote para a nossa pesquisa, bem como discorreremos a respeito dos questionários respondidos pelos alunos. No capítulo três, focaremos sobre a análise das respostas do questionário respondido pelos acadêmicos, comentando sobre as competências e identidades encontradas nas respostas. Por fim, nas considerações finais, resgataremos o objetivo desse trabalho, bem com as perguntas de pesquisa, na tentativa de mostrar os resultados encontrados nos textos dos acadêmicos, ou seja, suas competências e identidades. Também comentaremos sobre os ganhos profissionais e pessoais que a pesquisa proporcionou à pesquisadora.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 As competências necessárias de um professor de inglês

Nessa seção, discorreremos sobre as competências necessárias ao professor de Língua Estrangeira (LE), pois acreditamos que são importantes e fundamentais para a área do ensino de línguas, e também de extremo significado para o professor de Língua Inglesa (LI) que deseja ser proficiente no idioma, bem como reflexivo de sua própria prática. Além disso, abordaremos o conceito de identidade do professor, e também abordaremos as limitações do ensino de LI nas escolas públicas brasileiras.

Almeida Filho, em seu livro *Dimensões comunicativas no ensino de Línguas*, publicado originalmente em 1993, foi o pioneiro a discutir as competências necessárias do professor de uma língua estrangeira (doravante LE). Ele reconheceu cinco competências para definir o processo de ensino dos professores, com vistas a entender como explicam, o porquê e como ensinam uma língua de determinada maneira. As competências por ele elencadas são: a competência linguístico-comunicativa, competência implícita, competência teórica, competência aplicada e a competência profissional, sendo esta última considerada pelo autor em um nível superior às outras.

Na obra mencionada, Almeida Filho (1993) aborda um tema crítico e produtivo em relação ao método comunicativo. Ele revela diversificadas metodologias no ensino de LE no Brasil ao longo dos tempos, assim como as novas tendências no ensino comunicativo de línguas. O livro é dedicado a aqueles profissionais que acreditam em um ensino de línguas na escola, visando auxiliar em pesquisas nessa área e direcionar caminhos de professores, alunos e pesquisadores sobre como se ensina e se aprende uma LE no pós-estruturalismo.

Assim, para Almeida Filho (2002, p. 45), ser comunicativo é diferente de agir de modo *comunicativo* por um tempo limitado apenas durante algumas atividades no ocorrer da aula. Não requer um professor necessariamente do tipo divertido ou espontâneo; não precisa ser um professor noticiário ou também ensinar apenas a língua oral, pois as outras habilidades da língua possuem o mesmo *status* de importância. É importante que o professor saiba desempenhar as atividades, de acordo com os contextos nos quais os alunos estão inseridos, de modo que os alunos sejam capazes de usar a língua estrangeira aprendida em suas experiências vividas no dia-a-dia.

O aluno precisa se sentir confortável ao se comunicar em uma LE, reconhecendo sentido no desenvolver de sua comunicação. Quando o professor oferece uma maior ênfase na

construção de significados em relação ao conteúdo gramatical, o aluno é capaz de expressar com maior naturalidade suas vontades, ideias, anseios e necessidades na língua que está aprendendo.

Ensinar uma língua estrangeira voltada para práticas sociais vai além de ensinar conteúdos gramaticais isolados. O professor pode ser tomado por medos, anseios, pensamentos negativos, dúvidas, como por exemplo, ensinar Língua Inglesa em uma escola pública, onde os alunos de classe inferior não têm motivos para aprender uma LE (Almeida Filho 2012, p. 14). Isso desperta a insegurança no professor em ensinar a usar a língua-alvo em sala de aula.

Tal aspecto pode bloquear e limitar o desenvolvimento profissional do professor em sala de aula, por desacreditar no seu papel como cidadão que exerce a função de ensinar uma nova língua.

Almeida Filho (1993) apresenta a abordagem de aprender e a abordagem de ensinar. A primeira é definida pelo método que o aluno estuda e se prepara para a língua-alvo, como se dá sua aprendizagem/desenvolvimento na língua estudada e como ele faz o uso dessa língua no cotidiano escolar. O ambiente no qual o aluno está inserido, a família, amigos, comunidade, sua classe social, são características que terão reflexo no seu processo de aprendizagem.

Já a abordagem de ensinar é a maneira como o professor desenvolve suas competências durante as aulas, como ele se organiza e aplica os conteúdos, como faz a seleção do material a ser trabalhado, como executa e avalia a aplicação de seu trabalho (Almeida Filho, 2002, p. 13).

Ao ensinar uma LE, nesse caso, especificamente, a Língua Inglesa, o professor precisa saber seus objetivos de ensino, conhecer o fundamento e valor de sua aula, levando-se em consideração às necessidades e realidades dos alunos. Por isso, deve escolher e selecionar materiais didáticos condizentes e interessantes, com vistas a observar o desempenho dos alunos em sala de aula como aprendizes, respeitando sua abordagem de ensinar.

Vinculada à abordagem que cada professor desenvolve ao longo de sua carreira e de suas experiências, estão as competências necessárias do professor de uma LE.

No entanto, o que é competência? Para Consolo e Porto (2011 p. 67), em seu artigo intitulado “*Competências do professor no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira*”, competência é:

[...] a capacidade do indivíduo de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, sem, contudo, limitar-se a eles; é a

faculdade de mobilizar recursos cognitivos, saberes, habilidades e informações, para solucionar, com eficácia, uma série de situações.

Nesse caso, competência é a habilidade que o profissional precisa ter em sua identidade. O professor necessita trabalhar, de forma a construir todo o conhecimento de sua área específica, sabendo lidar com as diversidades existentes no seu ambiente de trabalho, sem limitar-se a aquilo que lhe é imposto pela escola. É preciso acrescentar algo criativo e inovador nas suas situações e ações vividas, por meio de certas competências aliadas a essas situações.

As competências são compostas, tendo como base a abordagem de ensino. Desse modo, de acordo com Almeida Filho (s/ ano), o significado de competência melhor elaborado até hoje, é de que é formada por bases de conhecimentos sem informalidades, especificamente, de crenças, onde o professor é capaz de agir e tomar decisões sem ser coagido, sempre mantendo atitudes coerentes com o seu fazer pedagógico. É um conjunto de saberes e conhecimentos, ou seja, *as competências são capacidades específicas de ação*.

Uma das competências fundamentais para o atual professor de Língua Inglesa é a habilidade de usar a língua como meio de socialização e comunicação, sendo definida como competência *linguístico-comunicativa*. Almeida Filho (2002, p. 9) revela que a comunicação verbal não é apenas um processo linguístico, é preciso, portanto, o professor ter conhecimentos linguístico-comunicativos da língua e não somente conhecer a estrutura gramatical da língua-alvo. Para o autor, se comunicar em uma língua estrangeira requer criatividade, ser capaz de lidar com o imprevisível durante um diálogo, e ao mesmo tempo, estar consciente do sentido construído durante o discurso.

Busnardi e Fernandes (2010) explicam, baseando-se na teoria *chomskyana*, que a competência linguística está relacionada ao conhecimento interno que o falante nativo tem da língua-alvo, ressaltando diferenças entre competência adquirida e competência aprendida. A primeira faz referência à gramática do falante nativo, ou seja, é aquela adquirida independentemente da escola, enquanto a competência aprendida é aquela adquirida na escola.

A competência linguístico-comunicativa está diretamente relacionada à linguagem, sendo o instrumento de comunicação do professor de inglês. Ela é fundamental, pois os professores de LI devem saber a língua que ensinam. Caso contrário, devem buscar desenvolvê-la, através de aperfeiçoamento. Em outras palavras, tal competência é essencial, pois o principal instrumento de trabalho do professor de Língua Inglesa é a oralidade.

Segundo Almeida Filho (2002, p.23), é possível que os professores, ao ensinarem a LE, visando a competência linguístico-comunicativa em seus alunos, acabem por ter como resultado alunos habilitados apenas na competência linguística, sendo incapazes de interagir com outros falantes através da LE, por não desenvolverem a competência linguístico-comunicativa. Isso significa que o aluno pode ter o conhecimento gramatical da Língua Inglesa, mas não sabe como se comunicar, usando a língua em situações de uso.

A competência *implícita*, juntamente com a competência linguístico-comunicativa, de acordo com Almeida Filho (2002, p. 20), é considerada ainda pelo autor como sendo a competência mais básica. É formada por percepções instintivas, as experiências pessoais vividas pelo professor. É também influenciada pelo meio social no qual está inserido, de onde surgirão suas crenças, mitos.

Consolo e Porto (2011 p. 75), apesar de concordarem com as definições de competências dadas por Almeida Filho (1993), discordam quando o autor comenta que apenas as competências linguístico-comunicativa e implícita já são suficientes para o ensino básico de uma nova língua. Para os autores, para os professores ensinarem de modo eficaz, é preciso que tenham outras competências. Acreditamos, que juntas essas competências formam um todo, onde são interligadas e funcionam coletivamente, não permitindo ao professor fazer-se do uso de uma ou duas competência apenas.

A competência *aplicada* é a capacidade/habilidade que o professor tem ao ensinar, e ser capaz de explicar porque ensina da forma que ensina. Em outras palavras, explicar, como e porque ensina de determinada maneira, e o porquê obtêm resultados em seu trabalho (Almeida Filho, 2002, p. 21). O professor coloca todo o seu conhecimento teórico em prática, executando também adaptações aos métodos de ensino por ele aplicados, reconhecendo, lidando e refletindo a respeito das diversidades do contexto educacional.

Para Almeida Filho (2012, p. 15), a competência *teórica* é formada por conhecimentos mais científicos e formais. É o conhecimento embasado na estrutura lexical da língua-alvo, que em parceria com uma prática pedagógica com excelência, surtirá resultados satisfatórios. Durante o exercício da competência teórica, o professor coloca em prática as experiências adquiridas durante o processo de formação na graduação de Letras, pois quanto mais prática ele tiver, melhor será o seu desempenho durante as aulas.

Para o professor ser capaz de reconhecer seu valor, sua importância, seu papel na sociedade enquanto mestre educador no ensino de línguas é preciso que este professor possua a chamada competência *profissional*. Por meio dela, ele tem maior responsabilidade e

compromisso no exercer da sua profissão. Almeida Filho (s/ ano) explica a importância dessa competência para o professor:

A competência profissional se consolida na percepção do valor de ser professor, de ser professor de língua e de ser professor de língua profissional. Advêm direitos e deveres dessa tomada de consciência. O direito de atuar com dignidade e o dever de prestar conta do que se fez são exemplos desses valores morais e éticos que o profissionalismo vai despertar nos professores.

Em outras palavras, o professor deve ser movido pela consciência de que necessita sempre melhorar o seu lado profissional. Saber que ele é observado pelos olhos da sociedade como exemplo, precisa ter ética profissional, ser capaz de cumprir seus deveres e conhecer seus direitos. A competência profissional irá avaliar o uso das outras competências (*implícita, teórica, aplica e linguístico-comunicativa*), apontando meios de aperfeiçoamento na língua-alvo, assim como nas outras competências teórica e aplicada.

Concluindo as ideias expostas acima, é importante que os professores, enquanto indivíduos sejam capazes de fazer uma auto avaliação de sua prática, de sua profissão e terem consciência de reconhecer os níveis de suas competências, por meio de um processo crítico-reflexivo, com vistas a pensar em meios de elevar suas habilidades e capacidades enquanto professor. O poder da reflexão, de acordo com Almeida Filho (2012, p.16), é a chave para o desencadeamento da competência profissional, pois por meio dela, as demais competências virão se aflorar, isto é, se desenvolver, moldando a identidade do professor na contemporaneidade.

1.2 A identidade do professor de inglês

Segundo Reis, van Veen e Gimenez (2011, p. 3), identidade não é algo pré-definido ou estabelecido, “é multifacetada, instável, não fixa e construída sócio-histórico-culturalmente”. Em razão disso, conceituar a identidade de qualquer profissão não é fácil (STEIN, 2013 p. 2). No que diz respeito à identidade do professor, é um processo que começa desde o início da formação e vai se desenvolvendo juntamente com sua metodologia. A identidade é algo instável, nunca é fixa, sempre sofre mudanças e readaptações. Em todas as pesquisas realizadas sobre definição de identidade profissional, a conclusão parece ser a mesma, ou seja, a identidade profissional se desenvolve, de acordo com todo o processo de formação do professor. O desenvolvimento de identidade ocorre durante toda a vida profissional do professor, começando no Estágio Supervisionado, depois se estende ao seu primeiro ano de trabalho e se fortalece ao longo de sua experiência profissional.

Pesquisadores de diversas áreas começaram a investigar a fundo a definição de identidade profissional, a partir dos anos 90, no século passado. Seja qual for a área estudada, definir identidade é um processo dificultoso e complexo, devido ao seu caráter subjetivo, pois a identidade é algo ligado diretamente ao sujeito (STEIN, 2013).

Bohn (2005), citado por Stein (2013, p. 03), revela que várias vozes colaboram para a construção da identidade do professor de línguas: a do professor universitário, a dos autores de textos estudados pelo aluno durante a graduação, a da instituição de ensino, a da autoridade governamental, a da sociedade, dos colegas de trabalho, da família, e ainda a voz de documentos oficiais, por exemplo, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), as diretrizes curriculares, os referenciais curriculares, dentre outros. Em se tratando desses documentos, eles norteiam ou impõem para os professores o que é educação, ensino e aprendizagem, avaliação, dentre outros assuntos, os quais devem seguir prescritivamente metodologias e conteúdos a ser lecionados em sala de aula, como, por exemplo, o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul que traz em seu bojo conteúdos a serem ministrados a cada bimestre.

Seguindo a mesma linha de raciocínio de Bohn, Quevedo-Camargo, citada por Stein (2013, p. 03), informa que a identidade profissional do professor é formada por alguns fatores, tais como: a visão que o professor tem de si mesmo, e a visão que os outros, em especial, a sociedade, de modo geral, tem sobre o professor. Isso significa que a identidade do professor, durante a sua jornada profissional e pessoal, será alterada com suas experiências, e o que elas trarão de inovador ou diferente para o professor, permitindo a ele repensar sobre sua prática de ensino-aprendizagem. O olhar da sociedade sobre o professor pode interferir em sua identidade, à medida que sofre *pressão* para que seu desempenho pedagógico mude, que faça cursos de capacitação, que seja proficiente na língua-alvo, dentre outros.

De acordo com Reis, van Veen e Gimenez (2011, p.7), todas as pesquisas realizadas no âmbito da identidade profissional de professores são tidas de extrema importância para se chegar a um conceito sobre o que é a identidade profissional. Tais pesquisas contribuem também para uma melhor e mais exata compreensão sobre o que é ser professor de Língua Inglesa nas atuais condições das escolas públicas, onde tudo está em transição e mudança. Assim, entender como os professores lidam com as circunstâncias dessa mudança é fundamental.

Assim como a identidade profissional do professor sofre alterações, mudanças, sua identidade pessoal também está sujeita a mudanças com o passar do tempo e, de certa forma, influencia a sua identidade profissional. Desse modo, o importante para a identidade

profissional, é também importante para a identidade pessoal. Se essas identidades entrarem em conflito, se misturarem, o desempenho profissional ou pessoal do professor não será bem sucedido em suas atividades, habilidades, dentre outros.

Na construção da identidade profissional, tudo em volta do professor irá contribuir para esse processo: a escola, os colegas de trabalho, o ambiente escolar, os alunos, a disciplina, dentre outros. Desse modo, é importante que os professores estejam abertos a escutar seus alunos naquilo que precisam, pois o professor em sala de aula pode, muitas vezes, ser um caminho para o aluno se encontrar, isto é, um bom professor, mesmo que inconsciente, exerce um papel fundamental na construção das identidades profissional e pessoal do aluno (STEIN, 2013).

Um fator que pode não contribuir para a formação da identidade profissional do professor são as expectativas que as pessoas colocam na função de professor (Reis, van Veen e Gimenez 2011), pois esperam que ele seja sempre algo a mais, e por vezes, alguns pais de alunos esperam que o professor faça uma transformação em seu filho, que lhe dê um novo tipo de comportamento, e quando não o faz, é tido como um mau professor. Tal experiência, certamente, afetará sua confiança, sua segurança, abalará sua identidade profissional e, até mesmo, a pessoal, fazendo com que duvide de si mesmo.

Estudos recentes afirmam que a educação brasileira vem sofrendo mudanças, especialmente, no âmbito público. Essas mudanças afetam diretamente a identidade profissional do professor, pois essas mudanças atingem também seus alunos, e conseqüentemente, a sua metodologia. O professor precisa de adaptação para aprender a conviver com essas mudanças, rever suas práticas pedagógicas, adquirir novos instrumentos atrativos para o desenvolvimento das aulas. O professor precisa se reinventar, inovar suas metodologias, e ter consciência de que em uma sala de aula, teremos inúmeras identidades, uma diferente da outra, e todas misturadas ao mesmo tempo.

Muitas vezes, essas mudanças na identidade profissional são acompanhadas por tensões e dilemas, conforme salientam Conelly e Clandinin (1999, p.131) (apud Reis, van Veen e Gimenez 2011, p 29), pois podem ter sido impostas, seja pelo governo, pela diretoria da escola, e muitas vezes, o professor não tem preparo para lidar com mudanças repentinas. É onde ocorre a desmotivação do professor, pois se ele for forçado a exercer novas práticas pedagógicas sem reflexão, sem qualificação, sua identidade profissional não se desenvolverá a contento.

De acordo com Stein (2013), os PCNs de Língua Estrangeira defendem uma nova identidade profissional do professor. Para o referido documento, o professor passa a ter

liberdade em sala de aula, onde ele pode ministrar suas aulas centrando na formação de um aluno capaz de se adaptar na sociedade em que vive, por meio do uso da linguagem, ou seja, seja capaz de expressar suas ideias, opiniões e respeitar os pensamentos que divergem do seu.

Embora os PCNs defendam uma abordagem comunicativa da língua estrangeira, a falta de materiais didáticos, classes superlotadas, carga-horária pequena, falta de incentivo para a formação de professores, no sentido de renovarem sua prática são motivos para o não cumprimento deste documento. Para tanto, o aluno ao usar a Língua Estrangeira precisa se significar na língua-alvo, isto é, é preciso saber o que fala e a quem fala, e entender quem fala a ele.

Também é necessário inserir nas aulas as culturas do povo que fala a língua que o aprendiz aprende, a fim de ampliar a visão do aluno do por que aprender uma língua estrangeira. Por isso, os PCNs afirmam que o professor deva formar alunos capazes de interação social, pois esse é essencial no processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua.

A identidade real do professor concerne ao fato de que seja visto como responsável sobre o sucesso ou fracasso do aluno. No entanto, para os PCNs, o professor ocupa uma outra identidade, qual seja, necessita desenvolver atividades relacionadas ao mundo fora da escola e também dentro da própria escola e, conseqüentemente, deve ser o facilitador da aprendizagem. Isso significa que cabe a ele fazer o possível com os recursos que tem, mesmo que sejam poucos, porém poderão tornar suas aulas produtivas, no que tange ao processo linguístico-comunicativo do aluno e, principalmente, torná-lo independente. Em outras palavras, os PCNs de Língua Estrangeira trazem uma nova identidade profissional ao professor, porém quase duas décadas depois de seu lançamento, a identidade do professor e de futuros professores mudou?

1.3 O ensino de Língua Inglesa atual no Brasil

Como explicado anteriormente, a identidade profissional é ampla e envolve várias habilidades, sendo a vida profissional e pessoal do professor. A atual identidade do professor de Língua Inglesa (LI) no ensino público está em uma situação crítica, repleta de equívocos, que, por sua vez, contribuem para o firmamento ou consolidação da sua atual identidade.

O ensino de inglês no Brasil está, de modo geral, *danificado*, repleto de equívocos. Vemos que nas escolas públicas, nas universidades, e até mesmo nas escolas de idiomas, a falta de professores proficientes na língua é uma situação comum. Podemos observar que

hoje, mesmo em escolas particulares, a procura por professores de LI é constante, e o ensino, ainda assim, deixa a desejar.

Santos (2011 p.3) informa que o direcionamento do ensino da língua inglesa no Brasil, em 2002, gerou uma preocupação, pois:

Professores de inglês, autoridades educacionais e representantes de associações brasileiras de professores de inglês reunidas no II Encontro Nacional sobre Políticas de Línguas Estrangeiras no Rio Grande do Sul, consideraram que as escolas brasileiras não têm sido capazes de garantir a aprendizagem de línguas, e que esta aprendizagem é desfrutada somente por pessoas que podem pagar um curso particular de idioma, contrariando o que determina a constituição brasileira em vigor.

Em outras palavras, há um pensamento coletivo de que as escolas públicas brasileiras não são competentes para ensinar a LI, e que tal conhecimento é privilégio apenas de escolas particulares, contradizendo a própria constituição brasileira que postula que todos têm o direito de uma educação igualitária.

Santos (2011, p. 5) comenta também sobre a recente formação de professores nos cursos de licenciatura, principalmente, dos cursos de Letras com habilidades em Línguas Estrangeiras, que têm falhado em dois aspectos. Primeiro, não têm formado professores críticos e reflexivos de sua própria prática. Segundo, a proficiência desejável e alcançável pelos cursos têm se tornado discutível, uma vez que os futuros professores têm saído dos cursos com poucos conhecimentos no que se refere, a saber, usar a língua para fins comunicativos.

Uma estratégia viável para se tentar corrigir esse problema de graduação, seria a realização de um teste de proficiência nacional destinado a professores de inglês, após o término do curso, na área da LI, para validar se o professor recém-formado está apto ou não para ser professor de inglês. Entretanto, essa questão tem gerado muitas discussões, e a principal delas paira no fato de que, para alguns, é discriminatória para com aqueles que nunca fizeram um curso de inglês antes de entrar para a universidade.

Além disso, os cursos de formação continuada são importantes durante toda a carreira do professor, pois sua finalidade é formar profissionais que não sejam limitados a apenas *transmitir* conteúdos ou seguir as regras impostas por documentos prescritivos, mas que desenvolvam a capacidade de transformar a atual realidade de ensino, objetivando retratar as necessidades dos alunos, bem como aprimorar o nível de proficiência do futuro professor.

Esse parece ser um dos grandes equívocos no ensino público de LI, ou seja, a falta de proficiência linguística e comunicativa dos professores. A graduação, na maioria das vezes, não é capaz de capacitar seus alunos, de modo profundo, na competência linguístico-

comunicativa da língua estrangeira, que é a competência onde o professor é capaz de se comunicar com seus alunos, usando a língua e, ao mesmo tempo, os alunos também são incapazes de se comunicar, usando a LI, pois, o conhecimento ensinado na escola para em saber sobre a língua estrangeira dos alunos prevalece, interferindo no avanço das aulas e dos alunos.

As aulas comunicativas também são afetadas com tal diferença, pois, a comunicação entre os alunos é bastante deficitária, e, muitas vezes, o acadêmico não faz um curso privado do idioma paralelo ao curso de graduação, buscando a proficiência linguístico-comunicativa na língua. Assim, com desempenho baixo nas habilidades de ler, escrever, falar e ouvir na graduação, esse futuro professor conclui a graduação e começa atuando no ensino de inglês, mesmo sem saber usar a língua estrangeira, para qual é habilitado a ensinar.

Esse mesmo futuro professor tornar-se-á, mais tarde, professor, e, devido a sua má formação, principalmente, em não ser proficiente linguístico-comunicativamente, ensinará a gramática básica presente nos livros, e com esse mesmo livro, ministrará aulas de inglês durante todo o ano letivo e, talvez, durante toda sua trajetória profissional. O professor, muitas vezes, sente-se deprimido pelo material que lhe é imposto pela escola, uma vez que esse traz um nível de proficiência além daquele do professor.

Outro equívoco surge no conteúdo abarcado pelo professor que priva o ensino da gramática, ignorando o uso das quatro habilidades da língua: ler, ouvir, falar e escrever. Às vezes, o vocabulário com palavras isoladas são ensinadas, que acabam por não fazer sentido para os alunos. As aulas são sempre repletas de conteúdos *gramaticueiros*, não havendo progresso no ensino, e, conseqüentemente, não há progresso na aprendizagem dos alunos.

Por esse ensino focado na gramática, o professor raramente se comunica através da LI em sala de aula, uma vez que não sabe a língua que ensina. Equívoco conseqüente da formação do professor, e sem a prática nas habilidades, oralidade, audição, leitura e escrita não pode fazer nada ou quase nada. Na realidade, esses equívocos provêm de uma má formação obtida pelo professor, revestidas pela ausência de interesse, empenho, criatividade, e um aperfeiçoamento a fundo na língua estrangeira por parte do professor (Paiva 1997) que não busca reverter esse quadro sombrio.

De acordo com Paiva (1997), o material didático é responsável pelo insucesso das aulas. Esse é um dos mitos nos quais professores de LI acreditam:

A maioria dos professores se sente preso ao material didático, que normalmente lhe é imposto pela escola, e não se julga capaz de produzir material próprio. A pressão do material didático é tão forte que cumprir o programa passa a ser sinônimo de esgotar o livro.

Observamos que os professores tradicionais não são capacitados a elaborar materiais alternativos, desenhados por eles. Ora não sabem como desenvolver um conteúdo, usando aparelhos como *datashow*, com vistas a elaborar exercícios, usando recursos visuais. O professor foi “*preparado*” para utilizar apenas o livro didático, e se negam a mudar a rotina de suas aulas por causa de sua formação deficiente, permanecendo na monotonia, fazendo uso do mesmo material, mesmos exercícios e avaliações, por anos seguidos.

A falta de reconhecimento da importância da disciplina de LI nas escolas é também um equívoco recorrente. Os próprios alunos, pais, e até mesmo, a direção escolar, muitas vezes, não valorizam a língua inglesa em comparação às outras matérias. Isso porque as disciplinas como língua portuguesa e matemática são consideradas mais importantes e relevantes pelo governo, pelas direções escolares, pais, e pelos próprios alunos. Prova disso, é a carga-horária maior dessas disciplinas, além de livros didáticos mais completos.

Desde 2005, ocorre, anualmente, uma edição da Olimpíada Brasileira de Matemática nas escolas públicas, e desde 2008, com caráter bienal, ocorre uma Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa. Fatos como esses ajudam na supervalorização de tais disciplinas, enquanto discriminam outras.

Mas porque não uma Olimpíada em LI? Teríamos um motivo a mais para instigar nossos alunos aprenderem essa língua e seria também motivador para o professor, que, vendo o reconhecimento de sua disciplina, se empenharia mais nos métodos de ensino.

A baixa carga-horária de LI é um outro problema existente em todas as escolas do ensino público do país. A quantidade de aulas por semana não é suficiente para o aprendizado da língua, e como há alunos com diferentes níveis de proficiência dentro de uma mesma sala, aprender inglês se torna mais difícil. Isso significa que com apenas duas aulas semanais de cinquenta minutos cada, é impossível obter resultados satisfatórios no idioma-alvo. A coordenação escolar deveria, do nosso ponto de vista, elaborar projetos fora do horário de aula, para que haja um maior contato do aluno com a língua estrangeira estudada, sua cultura, no sentido de usar a língua. Para isso, poderia solicitar ajuda aos futuros-professores de inglês dos cursos de Letras. Assim, um estaria ajudando o outro. A escola por acreditar na possibilidade de o aluno aprender inglês, e os cursos de Letras/Inglês por obter mais espaço na formação em inglês para os seus alunos.

Considerando essa carga horária diminutiva, surge a desmotivação dos alunos que desejam aprender, tendo em vista que não possuem um objetivo em aprender a LI, porque há um descompasso entre o que querem aprender e aquilo que o professor ensina.

Eis outro problema: a lotação das classes de aula. O número de alunos em sala de aula é bem acima do desejável, isto é, 30, 40 e até 50 alunos dentro de uma classe numerosa, com diferentes conflitos e necessidades. Fatos como esses contribuem para a desmotivação de alunos e professores em aprender e ensinar a LI. Por isso, a organização das turmas de LI em números reduzidos seria essencial e o ideal para um melhor processo de ensino-aprendizagem da língua alvo, com vistas o aluno aproveitar e desenvolver as atividades em sala de aula, com foco no uso da língua.

Podemos afirmar que o governo é o grande responsável pela atual situação no sistema da educação brasileira, e, principalmente, no que diz respeito à língua estrangeira, pois não investe em recursos, bem como em cursos de capacitação para professores de LI, ou seja, não há uma política governamental clara e objetiva, no sentido de melhorar o ensino de inglês nas escolas públicas brasileiras, diferentemente do que tem ocorrido em países sul-americanos como Chile e Colômbia, onde há uma preocupação em tornar o povo bilíngue na língua considerada internacional.

A atual educação brasileira precisa de uma revolução, ou melhor, uma inovação. As universidades brasileiras precisam ser capazes de formar professores críticos e reflexivos. Santos (2011) afirma que todos esses equívocos no ensino de LI, a má formação de professores, a falta de proficiência linguístico-comunicativa, a baixa carga-horária, a desmotivação de alunos e professores, a ausência de políticas, além do baixo nível de matérias didático-pedagógicas, é uma consequência da crise que a educação brasileira enfrenta em nível nacional. Em outras palavras, ninguém parece se importar com o ensino, em geral, no Brasil.

Paiva (1997) revela em seu texto “*A identidade do professor de Inglês*”, alguns mitos nos quais o professor de inglês acredita, como a escola pública não ser competente para ensinar línguas estrangeiras, escolas de idiomas é o melhor lugar para aprender LI, a falta de equipamentos nas escolas possibilita o seu fracasso, a língua estrangeira serve apenas para aqueles que irão para universidade. Todas essas afirmações estão equivocadas, mesmo que na escola não haja equipamentos suficientes para aulas diferenciadas, cabe ao professor ter a habilidade de transformar suas aulas, em produtivas, elaborando materiais didáticos que estão no mundo real complexo.

Mesmo em escolas privadas, encontramos professores que não possuem proficiência linguístico-comunicativa. É notável que, com a globalização, aprender a LI é um requisito básico para qualquer cidadão do mundo. Motivos relacionados a profissões e entrada na universidade são assertivas ultrapassadas.

De acordo com as informações de Paiva (1997), alguns professores de LI asseguram que ela é importante para a comunicação social com o mundo. Em outras palavras, uma espécie de troca de culturas e identidades. Outros pensam ser necessário aprender a LI para entender as frases escritas em tantos produtos internacionais comercializados no Brasil, por exemplo, em marcas de roupas e acessórios.

Ainda de acordo com a autora, um dos conflitos vividos por professores é a falta de oportunidade de promover o uso da língua inglesa por parte dos alunos. Com isso, os objetivos do professor e dos alunos são conflitivos, pois, quando há alunos dispostos a aprender uma língua estrangeira, o professor se limita a lecionar somente a gramática, e, às vezes, novos vocabulários descontextualizados. No entanto, o ideal seria alunos e professores terem os mesmos objetivos.

A desvalorização da LI é outra questão enfrentada por professores, principalmente, por aqueles colegas que lecionam outras disciplinas na mesma escola. A própria direção escolar ao final do ano letivo, como já presenciamos em uma escola pública, solicita ao professor que dê “*uma ajudinha*” para quem não foi bem em inglês ao longo do ano letivo. Dessa forma, é solicitado que o professor aprove o aluno, mesmo sabendo que não tem condições de acompanhar as aulas no ano seguinte.

Pedroso (2009), em seu trabalho realizado no estado de Mato Grosso, nos informa que, na educação, de modo geral, é preciso que os objetivos que visam melhorar o ensino, precisam estar em uma mesma sintonia. O autor acrescenta que, “não existem minimamente condições materiais – físicas e financeiras – que possam propiciar um modo de ensino que corresponda às expectativas da sociedade brasileira”, ou seja, mesmo que exista a conscientização dos problemas enfrentados, o próprio governo não tem estrutura para solucioná-los. Acrescentaríamos vontade de solucioná-los.

Pedroso (2009, p.220) sugere alguns aspectos que possam reverter o quadro sombrio que se encontra o ensino-aprendizagem de inglês:

- organizar as turmas de LE em número menor de estudantes;
- aumentar o número de professores;
- habilitar ou construir mais salas de aulas;
- suprir as escolas com equipamentos adequados para o ensino de LE;
- atualizar os materiais didáticos de que se dispõe nas escolas;
- garantir a formação continuada dos professores de LE.

A organização das turmas em número reduzido possibilita maior avanço no aprendizado da língua, e, conseqüentemente, teremos um aumento no número de professores,

em termos de concursos públicos, salas de aula estruturadas, de acordo com as necessidades da LI, tendo espaço para equipamentos que tragam inovações para as aulas. Adotar material didático na escola, inovando e revisando quando for necessário. Garantir também a formação continuada dos professores.

Araujo, Andrade e Rodrigues (s/ano) comentam que os cursos de professores precisam ser elaborados, no intuito de formar professores que não sejam meros transmissores de ensino, mas capazes de revolucionar, transformar a nossa atual realidade de ensino. As autoras informam que hoje se fala muito em formar professores reflexivos, porém, há a preocupação que esse termo já venha sendo usado fora de contexto, que professores que têm uma má formação pedagógica se coloquem como professores reflexivos.

Pesquisadores como Paiva (1997), Araujo, Andrade e Rodrigues (s/ano) percebem que nossos professores de língua inglesa da rede pública têm consciência dos atuais problemas da educação, e também reconhecem a importância da LI, e o que ela pode representar para a sociedade. No Piauí, por exemplo, os professores reconhecem a necessidade de serem professores reflexivos, pois a partir dessa perspectiva de ensino, também podem formar alunos que sejam cidadãos-reflexivos.

O professor crítico-reflexivo pode inserir o aluno durante as aulas de LI, produzindo contextos que estão de acordo com a realidade vivida por esses alunos, e também conhecer seus alunos, de modo a conseguir cativar e sustentar o interesse deles pelas aulas de língua estrangeira.

Podemos concluir que em vários estados brasileiros, e até mesmo em nosso estado, há a urgente necessidade de uma reforma política no ensino de línguas. É preciso encontrar as causas, e não mais as consequências, do modo como o ensino de LI perpetua. Há necessidade de uma reforma que venha mudar a percepção do professor, do aluno, dos pais e da comunidade escolar em relação sobre o que é aprender e ensinar uma língua estrangeira em tempos de globalização, pois o Brasil não pode mais “fechar os olhos” sobre a importância de uma língua franca como a língua inglesa.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesse capítulo, discutiremos sobre o conceito de etnografia no âmbito da educação, em geral, bem como na Linguística Aplicada. Também falaremos dessa metodologia em nossa pesquisa e discorreremos sobre as respostas obtidas no questionário semiaberto respondido pelos alunos, a fim de identificar e conhecer o perfil desses alunos.

Essa pesquisa é de natureza qualitativa, de cunho etnográfico. Desse modo, antes de tudo, faz-se necessário definir a palavra etnografia. Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2008, p. 383):

Etnografia *sf. Antrop.* 1. Estudo descritivo de um ou mais aspectos sociais e culturais de um povo, grupo social, etc. 2. Atividade de obtenção e elaboração de dados, em pesquisa de campo antropológica.

Como podemos notar, a etnografia vinculada à pesquisa da área antropológica, compreende a descrição de aspectos sociais e culturais de um determinado grupo social.

Na antropologia social e cultural, a etnografia é a base do pensamento antropológico, uma vez que seus métodos são direcionadores para o trabalho de campo do antropólogo (RODRIGUES JÚNIOR, 2007). Ainda de acordo com o autor, ela começou a ter *status* no pensamento antropológico norte-americano com o trabalho etnográfico de Luis Henry Morgam (1851), no qual descreveu as estruturas e operações sociais dos Iroqueses pelo ponto de vista deste grupo social, e não do ponto de vista do pesquisador. Com isso, surgiu o princípio da visão êmica nos escritos etnográficos. Em seguida, com os trabalhos de Franz Boas e Bronislaw Malinowski, a antropologia norte-americana fincou no método etnográfico o cerne principal de suas investigações.

Para Spradley (1979) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007), a etnografia significa aprender com as pessoas, e não de fato estudá-las. Isso significa que seu trabalho de campo busca entender como o mundo é para elas na forma como veem, ouvem, falam, pensam e agem.

No contexto educacional, a etnografia tem sido definida, principalmente, no norte-americano, como uma forma de investigação, pois se mostra uma teoria orientadora e um método investigativo de certas comunidades sociais, assim como escolares, caracterizando-a como uma perspectiva de investigação que considera o estudo de práticas culturais e sociais de determinados grupos de indivíduos, e não apenas como uma metodologia de análise e observação da cultura do *'outro'*. Portanto, a etnografia é voltada a uma visão êmica, pela qual o pesquisador se insere na comunidade investigada e se torna parte dela, tentando revelar

as ações dos integrantes dentro do grupo (GREEN, DIXON e ZAHARLICK, 2005) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007).

Pesquisadores etnográficos da área da Educação, consideram que muitos trabalhos que se dizem etnográficos não se baseiam, de fato, nos princípios que regem a etnografia como modo de investigação. Neste mesmo sentido, Fonseca (1999) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007) menciona que o desenvolvimento equivocado de estudos que se intitulam etnográficos tem ocorrido por não serem considerados os princípios da etnografia como *modus faciendi* do antropólogo no trabalho de campo. Para a autora, na pesquisa etnográfica em Educação, o primeiro passo é: primeiro escolher o campo, depois se obtém “competência cultural” através da observação participante, que deve acontecer, no mínimo, dentro do período de um ano de experiência com o grupo estudado, para então, selecionar os participantes e as técnicas de obtenção de dados.

Em relação ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a etnografia é vista como metodologia de pesquisa de caráter qualitativo. Nesse sentido, vários pesquisadores vão à campo com questionamentos pré-determinados e baseados em teorias por eles escolhidas e interpretam seus dados. Watson-Gegeo (1988) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007) faz uma crítica quanto ao período de tempo dos etnógrafos em sala de aula no ensino de línguas por permanecerem um pequeno período de tempo, por colherem informações *superficiais* e, logo depois, deixarem o campo e relatarem os resultados de suas pesquisas, muitas vezes, não há o retorno do pesquisador ao grupo pesquisado, após os resultados obtidos.

Green, Dixon e Zaharlick (2005) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007) citam que para o pesquisador entrar em campo, a pesquisa deve ser construída *in situ*, com base em procedimentos investigativos, cuja abordagem é determinada por aspectos teóricos e metodológicos orientados por perspectivas etnográficas, discursivas e de teorias sociais, ou seja, a pesquisa precisa ser elaborada no local, após a inserção do pesquisador no contexto do grupo social em questão. Todavia, para Watson-Gegeo (1988) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007), a pesquisa precisa ser direcionada por teorias previamente estabelecidas, isto é, ela deve ser elaborada antes de se entrar em contato com o grupo social, caso contrário, o etnógrafo torna o estudo firmado em pontos de vista particulares.

Rodrigues Júnior (2007) concorda com ambas as perspectivas citadas acima, e menciona que pesquisas etnográficas em Linguística Aplicada precisam necessariamente seguir *in totó* essas duas orientações, ou seja, o etnógrafo vai a campo com questões previamente determinadas. Entretanto, também orienta seus questionamentos, a partir do contato com os integrantes do grupo social observado.

Conforme menciona o autor, os processos metodológicos e interpretativos da etnografia vêm sendo utilizados, por vezes, somente como instrumentos de coleta de dados e, outras vezes, apenas como perspectiva de análise. Dessa forma, Green e Bloome (1997) (apud RODRIGUES JÚNIOR, 2007) elenca três tipos de pesquisa etnográfica em Educação, são elas: fazer etnografia; adotar uma perspectiva etnográfica; e usar ferramentas etnográficas. Fazer etnografia engloba o uso de procedimentos como a observação participante, notas de campo, investigação profunda e de longo prazo, encaixando a pesquisa no *ethos* científico da etnografia. Adotar uma perspectiva etnográfica requer um estudo mais focado de aspectos específicos da realidade social e cultural de definidos grupos de pessoas. Fazer uso de ferramentas etnográficas significa adotar técnicas de investigação.

Em seu estudo, Rodrigues Júnior (2007) observou que a etnografia tem sido usada mais como método e instrumentalização da pesquisa do que necessariamente como uma lógica de investigação. Ele também notou que dos três tipos de pesquisa etnográfica na área da educação, o que mais vem sendo aplicado no campo do Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras em Instituições Públicas de Ensino Superior é o uso de ferramentas etnográficas. Nesse aspecto, ele adverte que é preciso estar atento para o que realmente é considerado ‘etnografia’ em pesquisas no ensino de línguas. Nesse estudo, por exemplo, utilizamos o tipo de pesquisa fazer etnografia, uso de ferramentas etnográficas.

Com suas origens na Antropologia, a pesquisa etnográfica descreve comportamentos, crenças e valores de uma determinada cultura, baseada em um trabalho de campo, em que os indivíduos do grupo são estudados em seu próprio meio social, através do uso de metodologias como a entrevista em profundidade e a observação participante (GIL, 2010). Ainda para o autor, essa metodologia de pesquisa descreve detalhadamente a cultura como um todo, uma vez que os pesquisadores vão à campo e permanecem lá por longos períodos de tempo. Entretanto, as pesquisas etnográficas contemporâneas não estudam a cultura como um todo, pois a maioria delas se realiza em contextos pequenos como clubes, escolas, hospitais ou empresas, mesmo que alguns estudos sejam definidos como sendo em comunidades maiores. Além disso, muitas pesquisas não utilizam somente a entrevista, questionários, e a observação em seus procedimentos de coleta, mas também se pode usar na análise de documentos, fotografias e filmagens.

De acordo com Gil (2010), em relação a outras metodologias, a pesquisa etnográfica é mais interessante por ser desenvolvida com o pesquisador dentro do próprio espaço onde o grupo social se encontra, gerando resultados que tendem a ser mais confiáveis e fiéis à realidade. No entanto, o autor também aponta a desvantagem do subjetivismo na pesquisa,

pois na maior parte das vezes, as informações são coletadas por um só pesquisador e a interpretação dos resultados fica a cargo de sua subjetividade.

2.1 Os instrumentos de coleta de dados

Para a realização dessa pesquisa, foram utilizados dois questionários: o primeiro, com dezenove perguntas com vistas a entender o histórico desses alunos, no que tange a questões pessoais. O segundo foi voltado para a pesquisa propriamente dita, em que os alunos deveriam refletir e dissertar sobre as competências necessárias ao professor de Língua Inglesa (LI) na contemporaneidade, foco de nosso estudo.

Segundo Amaro, Póvoa e Macedo (2005) existem três tipos de questionários: o aberto, o semiaberto e o fechado. O aberto utiliza questões de respostas abertas, em que o sujeito tem maior liberdade ao dar sua resposta, podendo até mesmo redigi-la. O fechado utiliza-se de respostas fechadas, caracterizando com perguntas objetivas, por exemplo, de marcar X. O semiaberto, chamado também de misto, é elaborado por questões de caráter aberto e também fechado. Assim, nesta pesquisa, foram adotados (vide apêndice) e aplicados questionários semiaberto e aberto para os participantes da pesquisa.

2.2 O perfil dos participantes da pesquisa

Participaram dessa pesquisa, sete alunos do PIBID (Projeto Institucional de Iniciação à Docência), do subprojeto Letras/Inglês, de uma universidade pública, localizada na região Centro-Oeste do Brasil.

No questionário semiaberto, os alunos deveriam responder perguntas de ordem pessoal. Constatamos, por exemplo, que a idade entre esses alunos varia de 21 a 30 anos de idade. Em relação a ser já professores de inglês, dentre os sete (7) alunos, dois (2) já são professores de Língua Inglesa (LI). Seis (6) alunos não frequentaram escolas de idiomas antes de entrar para a graduação, demonstrando que o conhecimento de línguas adveio dos ensinamentos fundamental e médio. Apenas um (1) frequentou um curso particular de LI. Três (3) fazem curso de idiomas paralelamente à graduação de Letras/Inglês, e quatro (4) alunos não fazem, porém um (1) concluiu o curso em nível avançado.

O quadro, a seguir, apresenta um resumo de quem são os participantes da pesquisa, em termos de idade, se é ou não professor de inglês, se fez curso de inglês antes e durante a

universidade. Vale ressaltar que os nomes apresentados são fictícios, a fim de preservar as suas identificações.

Acadêmicos	Idade	Professor de Inglês	Faz curso de idioma	Fez curso de idioma antes da graduação
José	25	Não	Sim	Não
Carrie	23	Não	Sim	Não
Antônia	29	Sim	Sim	Não
Josh	24	Não	Não	Não
Patrícia	21	Não	Não	Não
Bárbara	30	Não	Não	Não
Tarciso	21	Sim	Não (concluiu)	Sim

Quadro 01: Identificação pessoal

Fonte: Dados da pesquisa

Os dois acadêmicos que já exercem a função de professor de inglês atuam em escolas de idiomas na cidade de Dourados. Os demais alunos que afirmaram cursar inglês em escolas de idiomas disseram que estão em um nível intermediário do idioma. Dentre as respostas dos acadêmicos que não fazem um curso, além do curso de Letras/Inglês, tivemos um aluno que já concluiu o curso em nível avançado. Outro aluno mencionou a falta de tempo, porém, revelou o desejo de realizá-lo, quando terminar a graduação. Outra aluna disse que não tinha condições de pagar um curso de idioma. Falta de tempo e dinheiro foram motivos de uma outra aluna não fazer um curso paralelo à graduação em Letras/Inglês.

Após terminarem a graduação, todos os sete (7) participantes da pesquisa pretendem ser professores de inglês. No quadro abaixo, temos a justificativa dada por cada acadêmico, explicando a razão de querer ser professor de Língua Inglesa, quando do término da graduação.

Acadêmico (a)	Justificativa
José	“Tenho uma paixão por línguas estrangeiras”.
Carrie	“Considerando toda a posição educacional do país, acredito que seja necessários profissionais que, de fato, gostem da Língua Inglesa. E todo o conhecimento adquirido no curso de Letras, precisa ser transmitido para os alunos do ensino regular”.
Antonia	“Porque gosto da disciplina. É onde consigo concretizar meus projetos e ser dinâmica. Reinvento métodos e acabo aprendendo também”.

Josh	“É a disciplina que mais gosto de trabalhar em sala”.
Patrícia	“Identifico-me com a Língua Inglesa, tenho facilidade com a língua”.
Bárbara	“Escolhi este curso porque é o mais que me identifico nos cursos de licenciatura”.
Tarciso	“Querer ser professor de Inglês foi o que me motivou a escolher este curso, pois sempre tive muita facilidade com este idioma, e, após concluir meu curso de Inglês, comecei a lecionar em escolas de idiomas e me apaixonei por esta profissão”.

Quadro 02: Motivos pela vontade de tornar-se professor de Inglês

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o quadro acima, observamos que José, Antônia, Josh e Tarciso afirmam gostar da disciplina Língua Inglesa. Já Patrícia ressalta a facilidade que possui ao aprender o idioma, motivo pelo qual deseja ser professora de LI. Para tanto, Tarciso já o é. Carrie tem a visão de que, devido à situação educacional do país, é preciso que tenhamos professores que realmente gostem do idioma, e também, o conhecimento adquirido durante a graduação precisa ser fortalecido, consolidado, no sentido de valorização da língua, do professor, dentre outros.

Antônia destaca que, além de apreciar o idioma, é nessa área em que consegue realizar seus projetos e ainda ter versatilidade ao fazê-los. Ela ressalta também que reinventa os métodos adotados por ela, e, dessa maneira, acaba adquirindo mais conhecimento, e confiança como professora de inglês. Bárbara, por sua vez, revelou que dentro o rol de curso de licenciatura, o curso de Letras/Inglês é aquele que mais se identifica, ou seja, se enquadra em seu perfil.

Percebemos que, de modo geral, todos os acadêmicos se identificam com a Língua Inglesa, e, por isso, pretendem atuar na área do idioma, após concluírem a graduação. Dessa forma, quando perguntados sobre a razão de terem escolhido o curso de Letras/Inglês, obtiveram-se as respostas do quadro a seguir.

Acadêmico (a)	Motivo da escolha do curso
José	“Letras era minha segunda opção, como não fui chamado para a primeira na época”.
Carrie	“Pela afinidade com a língua, além de buscar por experiências dentro da escola”.
Antonia	“Porque gosto das disciplinas que o curso oferece, aos quais me identifico”.
Josh	“Foi uma escolha aleatória; por incentivo de uma amiga, entrei no curso”.

Patrícia	“Escolhi esse curso devido à paixão pela gramática e pela Língua Inglesa”.
Bárbara	“Escolhi este curso porque é o mais que me identifico nos cursos de licenciatura”.
Tarciso	“Querer ser professor de Inglês foi o que me motivou a escolher este curso, pois sempre tive muita facilidade com este idioma, e, após concluir meu curso de Inglês, comecei a lecionar em escolas de idiomas e me apaixonei por esta profissão”.

Quadro 03: Motivos por terem escolhido Letras/Inglês

Fonte: Dados da pesquisa

Observamos nas repostas acima que, José escolheu o curso Letras/Inglês como segunda opção, pois não conseguiu aprovação em sua primeira opção de curso. Josh revelou que escolheu o curso por incentivo de uma amiga.

A seguir, demonstraremos que, felizmente, a maioria dos alunos ressalta sua paixão pela Língua Inglesa, motivo pelo qual da escolha do curso Letras/Inglês. Carrie, por exemplo, afirma que gostaria de ter experiências com o idioma na escola. Antônia informa sua escolha, dizendo que, além de gostar da disciplina de LI, se identifica com as demais disciplinas presentes na grade curricular do curso.

Bárbara afirma o desejo de ser professora, pois, pretendia fazer algum curso de licenciatura. Entretanto, Letras/Inglês foi o qual mais se identificou. Para Patrícia, paixão pela LI e sua gramática foi o que a influenciou na escolha do curso.

Tarciso afirma que já tinha vontade de ser professor de inglês antes de entrar na graduação, pois sempre teve muita facilidade na aprendizagem do idioma, e, ao concluir o curso de Inglês, começou a lecionar em escolas de idiomas e se apaixonou ao ensinar a LI, despertando, então, a vontade de ser professor.

Em resumo, podemos perceber que os alunos do PIBID, subprojeto-Letras/Inglês, parecem ser comprometidos e interessados em ser professores de inglês, inclusive aqueles que não pensavam no curso como primeira opção, porém se identificaram com ele.

2.3 O contexto da pesquisa

Os dados da pesquisa foram coletados em uma universidade pública, situada na região Centro-Oeste do Brasil, com alunos do curso de Letras/Inglês, sendo um aluno do 1º ano, dois alunos do 3º ano, e quatro alunos do 4º ano da graduação. Os sete (7) alunos são participantes do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), do subprojeto Letras/Inglês.

CAPÍTULO III - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo, discutiremos as competências necessárias aos professores de inglês ou de futuros professores de inglês, que fazem o PIBID, assim como suas identidades sobre o que é ser professor desse idioma na contemporaneidade. Para atingirmos esses objetivos, elaboramos a seguinte questão para que respondessem: *Levando-se em consideração as reflexões das disciplinas de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa, bem como das demais disciplinas do curso de Letras/Inglês, as experiências de regência, as discussões no PIBID/Inglês, as observações-participantes com a professora supervisora de inglês na escola eleita para o PIBID, reflita, em forma de um texto dissertativo, a respeito da seguinte questão: Quais são as competências necessárias para ser professor de Inglês em tempos de globalização?*

Assim, discorreremos agora sobre as competências necessárias e, posteriormente, as suas identidades.

3.1 As competências necessárias ao professor de Língua Inglesa, segundo a concepção dos alunos do PIBID

As competências necessárias para o professor de Língua Inglesa, já explicadas no capítulo um (1) desse trabalho, são as competências *linguístico-comunicativa, competência teórica, competência aplicada, competência implícita e competência profissional* (ALMEIDA FILHO, 1993).

O acadêmico José, por exemplo, em sua reflexão sobre ser professor de Língua Inglesa em tempos de globalização, menciona duas das competências necessárias de um professor de inglês, as quais Almeida Filho, em seu livro *Dimensões comunicativas no ensino de Línguas (1993)*, revela no processo de formação do professor de língua estrangeira.

Em seu texto, José menciona que o professor precisa estar atento as inovações. Ele destaca a necessidade de contextualização das aulas, de forma a resultar na interação entre os alunos e informa também a necessidade de aprimoramento das aulas, por parte dos professores, conforme abaixo:

“O bom profissional deve sempre buscar estar atento as inovações, deve tentar contextualizar suas aulas, deve interagir com seus alunos e fazer que seus alunos interajam entre si, buscar sempre aprimorar suas aulas”.

Como podemos notar, uma das competências identificadas no discurso de José é a competência linguístico-comunicativa. Quando ele fala em interação, logo pensamos no processo interacional desenvolvido entre aluno-aluno, aluno-professor, aluno-alunos, alunos-aluno, professor-aluno, ou seja, é preciso que o professor conheça a língua que está ensinando, no sentido de ser capaz de promover a comunicação entre os alunos, por meio da promoção da interação.

Ainda encontramos no texto de José a competência profissional, pois ele assevera que o professor de Língua Inglesa precisa buscar aprimorar suas aulas. Entendemos por aprimorar, ser capaz de inovar seus métodos, readaptá-los e, se for preciso, melhorar o que for possível durante as aulas e, conseqüentemente, obter resultados positivos, reflexivos de seus métodos de ensino.

O acadêmico Carrie comenta sobre as competências necessárias de um professor de inglês na contemporaneidade:

“Antes de mais nada, é preciso entender como seu aluno aceita o inglês, partindo do pressuposto de que muitos não irão gostar de aprender uma nova língua. É importante alcançar o gosto do aluno e mostrar para ele a importância de se aprender a Língua Inglesa. Falar a língua do aluno é a forma mais rápida de conseguir mostrar a ele o que se tem a oferecer como professor. Existem vários recursos que afirmam essa teoria, como a música, filme”.

Implicitamente, o acadêmico revela que é preciso entender como o aluno verá a nova língua que irá aprender. Para isso, o professor deve mostrar ao aluno a importância de aprender a Língua Inglesa (LI) em sala de aula, mostrando os usos reais que ela desempenha/exerce na sociedade brasileira. Para tanto, é preciso que o professor seja provido da competência profissional. Assim, sendo o professor um profissional competente, certamente, mostrará ao aluno valores e razões relacionados à aprendizagem da Língua Inglesa, superando todas as possíveis expectativas negativas ou inconscientes dos alunos em relação à língua. Desse modo, o professor deve conduzir o aluno a enxergar o porquê da necessidade de se aprender essa língua nos dias de hoje, para que tenha consciência desse fato, tornando, pelo menos, autônomo no seu próprio processo de construção de conhecimento dessa língua.

Carrie esclarece ainda que recursos como músicas e filmes podem ser usados durante as aulas para surtir um efeito em termos de interesse e envolvimento dos alunos nas aulas. Recursos como esses, de acordo com Carrie, fazem parte da metodologia da competência aplicada, pois em tempos de globalização, esses recursos são essenciais para o professor ministrar aulas de LI que possam despertar a atenção dos alunos, bem como sua motivação,

uma vez que fogem do tradicional quadro, giz e apagador. Através de músicas, por exemplo, os alunos terão contato com a língua estrangeira, por meio das habilidades de *listening and reading*. Após, a leitura da letra da música em inglês e ouvi-la, algumas vezes, serão capazes, caso o professor promova, desenvolverão uma atividade de *speaking*, isto é, poderão falar na língua-alvo sobre o tema da música, colocando em prática, a competência linguístico-comunicativa.

Antônia argumenta:

“Sem muitos rodeios, o professor de inglês precisa ser dinâmico e saber do seu contexto. Mostrar aos seus alunos a língua em uso porque essa é uma questão comum entre eles: “Por que preciso estudar inglês?”. Criar estratégias para que a sua aula seja mais interessante, consciente de que hoje, com a internet e mídias (celular, notebooks), é muito difícil “ganhar” a atenção dos alunos. Ter sempre um “plano B” é muito importante.

Apesar de falar disso só agora, acho prioridade ter domínio listening, speaking, writing e reading. Muitos professores não tem a consciência da responsabilidade de ensinar uma outra língua e acabam prejudicando o aprendizdo”.

Antônia afirma que o professor de inglês precisa ser *dinâmico*, e conhecer o seu *contexto*, ou seja, o professor deve introduzir em suas aulas atividades extrovertidas, atividades que fujam dos métodos tradicionais, os quais os alunos estão cansados, e provocar maneiras mais eficazes, de modo a ganhar a atenção dos alunos durante as aulas, tornando-os participativos e, principalmente, interessados em aprender a língua estrangeira. Antônia afirma ainda que é preciso que o professor conheça seu contexto, isto é, a realidade da escola em que trabalha, seus alunos, seus interesses, suas limitações, suas expectativas, e conseqüentemente, crie estratégias para que o aluno seja sempre presente nas aulas.

Quando a acadêmica nos diz “*criar estratégias para que a sua aula seja mais interessante, consciente de que hoje, com a internet e mídias (celular, notebooks), é muito difícil ganhar a atenção dos alunos. Ter sempre um plano ‘B’ é muito importante*”, identificamos aqui a competência profissional. Em meio ao processo de globalização, é um desafio para o professor de LI focar a atenção do aluno na aula. Compete ao professor despertar a atenção com aparelhos eletrônicos, que são frequentemente trazidos para dentro das salas de aulas, utilizando-os em como ferramentas didático-pedagógicas. Portanto, durante o processo de elaboração das aulas, é ideal que o professor repense suas aulas, de acordo com os interesses de seus alunos, em especial, com a inserção e uso das tecnologias digitais de comunicação e informação.

O professor competente profissionalmente mapeará um modo de unir o interesse do aluno, com o conteúdo de sua aula. Ele nunca estará despreparado para eventuais adversidades, isto é, imprevisibilidades que possam surgir no calor da ação, sendo capaz de

improvisar aulas ainda produtivas, provocar o envolvimento e interesse dos alunos, resultando em alunos capazes de adquirir o conhecimento da Língua Inglesa.

Ressaltamos que a reflexão escrita por ela feita é fundamentada, pois durante as ações do PIBID, temos notado o envolvimento dos alunos com aparelhos eletrônicos durante as aulas. Isso demonstra que os instrumentos digitais podem ser incorporados em sala de aula como materiais didáticos, desfazendo a crença de que apenas o livro didático seja o único material usado em sala de aula.

Entre a capacidade do professor de adaptar-se a esses novos conhecimentos, de inovar seus métodos de ensino, de acordo com a globalização que estamos vivendo, reinventar as aulas, a partir de um *plano B* significa mostrar aos alunos que o professor possui as competências profissional e teórica, que lhe permite pensar, quando o seu método não ocorrerá de forma satisfatória e, portanto, saberá explicar o porquê do uso de determinada ferramenta naquele momento, com vistas a tornar a aula mais próxima possível do que ocorre na realidade, ou seja, no mundo real.

Antônia ainda defende:

“Acho prioridade ter domínio do listening, speaking, writing, ereading. Muitos professores não têm a consciência da responsabilidade de ensinar uma outra língua e acabam prejudicando o aprendizado”.

Notamos que, ao citar as quatro habilidades da língua, a saber: ouvir, falar, escrever e ler, a aluna elenca a competência linguístico-comunicativa introduzida por Almeida Filho. Nessa competência, o professor produz em sala de aula, linguagem ou insumos para que os alunos possam usar a língua, para fins de comunicação. São amostras de linguagem real que fazem com que os alunos usem a língua o mais próximo possível da realidade de falantes nativos ou não. De acordo com Busnardi e Fernandes (2010), é através dessa competência que dois sujeitos estabelecem uma comunicação/diálogo. A socialização, a interação se dá por meio dela. Então, é fundamental que o professor de inglês saiba a língua que ensina.

Quando Antônia diz que muitos professores não têm a consciência da responsabilidade de ensinar outra língua, ela faz uma observação crítico-reflexiva, característica da competência profissional, que é o auto reconhecimento do papel do professor diante da sociedade, do reconhecimento de seu valor enquanto professor de línguas. Nesse momento, emerge a competência profissional vista por Almeida Filho como a avaliadora das demais competências, pois é através desta que o professor aprimorará o que for preciso nas outras competências, ou seja, seu engajamento de explicar sua prática diária, recorrendo a cursos de atualização, capacitação, pois profissional formado não é produto acabado (FREITAS, 1996).

Josh, outro aluno do PIBID, salienta apenas a necessidade de se pensar em inclusão na sala de aula, pois não temos muitos professores capacitados para lidar com alunos especiais em nossa realidade escolar:

“Primeiramente deve-se pensar em inclusão, a realidade nas salas de aula hoje em dia conta com alunos com necessidades especiais e os professores não estão capacitados para lidar com isso”.

Como podemos notar, para Josh, o professor deve desenvolver durante seu processo de formação, além de competências necessárias para ensinar línguas, principalmente, aquelas elencadas por Almeida Filho (1993), uma competência que lhe dê respaldo, em termos de capacitação, para ensinar alunos especiais, no sentido de introduzi-los a atividades que envolvam ele e todos os alunos da turma no processo de construção de conhecimento da língua inglesa.

Josh expõe essa competência porque na escola onde realiza as atividades de PIBID, há um aluno com deficiência auditiva e, percebeu que o processo de participação dele nas aulas, com o professor e com os próprios alunos é nulo, tendo em vista que todos não sabem lidar com tal situação, principalmente, o professor que não tem uma formação para enfrentar esse fato. Em função disso, deduzimos a razão pela qual Josh informar que o professor de inglês deve dominar a competência aplicada, com vistas a ensinar conscientemente porque ensina da maneira que ensina, em especial, buscando sustentação teórica para ensinar na prática aqueles que estão à margem da sociedade.

Do ponto de vista de Patrícia, as competências necessárias de um professor de inglês na contemporaneidade são:

“Inovar dentro de sala de aula, buscar novos métodos de ensino, praticar o listening, speaking, writing and reading, o professor deve chamar a atenção do aluno, com conteúdo lúdico, despertando um outro olhar ao aluno.

O aluno deve participar das aulas, se apaixonar pela língua e isso é trabalho do professor, mostrar a criança, que a língua inglesa não é um bicho de sete cabeças”.

Há duas competências explícitas no discurso de Patrícia. Primeiramente, observamos a competência aplicada, pois ela cita que o professor dever procurar se inovar nas aulas, buscando novos métodos de ensino, nos remetendo à ideia de o professor usar, adaptar, transferir, criar e recriar teorias, no sentido de colocar em prática o que estudou, buscou e pesquisou para sua formação (FRANCO & ALVARENGA, 2013), com vistas a ensinar as quatro habilidades da língua.

Assim como Antônia, Patrícia destaca ainda as quatro habilidades da língua como essenciais ao professor de inglês na contemporaneidade. Nesse sentido, ela apresenta a

competência linguístico-comunicativa, que deve ser o cerne de uma boa formação para aqueles que ensinarão línguas independente dos contextos de atuação, ou seja, o público e o privado. Para a acadêmica, é importante que o aluno seja participativo durante as aulas e que ame a língua, desmistificando a crença de que aprender inglês é difícil. Sabemos que esses são passos importantíssimos para a aquisição da língua estudada, por parte do aluno e cabe ao professor planejar suas aulas, de modo a deixar claro o valor da aprendizagem da LI, ser dinâmico nas atividades aplicadas, conseguindo que o aluno pegue gosto e vontade em aprender a nova língua.

Bárbara enfatiza:

“Eu acredito que para ser um bom professor de inglês é preciso ter domínio do idioma, bem como as práticas pedagógicas, trabalhar com conteúdos atualizados usando sua criatividade para envolver a atenção dos alunos. Não esquecendo de mostrar a importância de aprendizagem de uma língua estrangeira”.

A aluna Bárbara levanta também duas competências necessárias ao professor de inglês. A primeira indica que o professor deve ter domínio da língua. Nesse aspecto, ela quer dizer que o profissional das línguas deve ter a capacidade de se expressar e ser compreendido, usando a LI como meio de comunicação em sala de aula, por meio da competência linguístico-comunicativa. Já quando se refere às práticas pedagógicas, interpretamos que o professor deve desenvolver a sua competência teórica, pois, desse modo, colocará em ação, todo o seu conhecimento teórico adquirido durante seu processo de formação, com vistas a entender como ocorre a construção de conhecimento de seus alunos, compreendendo o contexto em que estão inseridos e os materiais didáticos que melhor se encaixam naquele contexto, levando-se em consideração a atualização dos conteúdos, visando criar atividades interessantes e relevantes com o intuito de motivar os alunos a falar a língua.

Em seu depoimento, Tarciso, outro PIBIDIANO, destaca que:

“Para ser professor de inglês é preciso versatilidade, pois há várias metodologias para o ensino de Língua Inglesa. Cada escola adota uma metodologia para nortear suas atividades, portanto o professor deve ser versátil para se adaptar aos métodos adotados pelas escolas, e também ter segurança com relação aos conteúdos gramaticais, além de ter humildade para reconhecer quando se depara com algo desconhecido, pois como a maioria dos professores de Inglês no Brasil não são nativos norte-americanos, acredito que sempre podem surgir estruturas ou palavras desconhecidas”.

Da reflexão realizada por Tarciso, podemos extrair a competência profissional. Observamos que ao falar sobre metodologias, ele ressalta que é importante o professor ter capacidade de se adaptar a diferentes metodologias na aplicação de suas atividades, além de ter consciência que cada escola terá a sua própria. Sabemos que o professor bem preparado

profissionalmente, não terá problemas com diversidades metodológicas durante sua carreira, uma vez que juntamente com a competência profissional saberá explicar porque ensina da forma que ensina, identificando as várias metodologias existentes no ensino de línguas.

Tarciso ressalta também que é necessário ao professor ter segurança no que diz respeito ao ensino de métodos gramaticais, algo de extrema importância para um professor de língua estrangeira. No entanto, focar o ensino de línguas apenas em itens gramaticais é bastante limitado. As habilidades de língua (ler, escrever, falar e ouvir) não devem ser esquecidas, pois são fundamentais para que o aluno construa conhecimento em inglês.

Para Tarciso, é preciso que o professor de inglês no Brasil, no exercício de sua profissão, esteja pronto também para encarar possíveis palavras desconhecidas, algo comum, considerando que a Língua Inglesa não é sua língua materna e também é sistema vivo que está em constante mutação, transformação. Caso isso ocorra, o professor ativa sua competência profissional e explica ao aluno que por ser um sistema complexo vivo, a cada dia novas palavras, gírias surgem em diversas línguas e o professor de inglês nem sempre acompanha essa transformação por não ser um nativo da língua, mas que sempre está estudando, aprimorando seu repertório linguístico-comunicativo, graças às competências aplicada e profissional.

De acordo com Marzari (2013, p. 4), por meio do PIBID, espera-se que professores de LI em todos os níveis de formação, continuem se formando continuamente, para que sejam professores capacitados para cumprir com os requisitos de ensino necessários. Ainda de acordo com a autora, um dos principais objetivos do programa é a introdução do futuro professor na realidade do contexto escolar.

Com o PIBID, o acadêmico tem a oportunidade de refletir que aquele conhecimento aprendido na universidade pode ser colocado em prática na escola ou não, pois, com raras e honrosas exceções, o que o aluno aprende na academia se aplica na escola, tendo em vista que a sala de aula é um sistema complexo flutuante, imprevisto. Cremos, assim, que a competência profissional é uma das principais competências, a qual o PIBID visa, pois por meio dela, os alunos construirão sua própria profissão, refletirão que ensinar não significa apenas chegar e despejar o conteúdo. Pelo contrário, ensinar requer o uso da língua, do preparo de materiais didáticos, de conhecer a escola, a turma, o bairro, dentre outros, inclusive, que outras competências diferentes daquelas propostas por Almeida Filho (1993), conforme alguns alunos refletiram, uma vez que eles, os PIBIDIANOS, estão na ação, conhecendo esse espaço, em que futuramente irão atuar.

A competência teórica também é desenvolvida, por meio do PIBID, pois o aluno refletirá se ela é possível de se aplicar ou não. Isso significa que as teorias didáticas, filosóficas, linguísticas, psicológicas, dentre muitas outras vistas no curso de Letras/Inglês, realmente se operacionalizam na prática? Quando não, o que o aluno deve fazer?

Por último, o PIBID proporciona que a competência linguístico-comunicativa possa ser posta em ação por parte dos alunos, no sentido de que produção insumo linguístico-comunicativo para seus alunos. Se nas aulas de LI não têm a oportunidade de usar a língua, é na sala de aula, na escola, em que o PIBID é desenvolvido que seja capaz de usar o inglês, com vistas a melhorar essas competências e buscar outras formas de melhorá-la. Em outras palavras, o PIBID dá subsídios para que o aluno fortaleça seus conhecimentos na Língua Inglesa.

Enfim, os PIBIDIANOS de Letras/Inglês parecem estar conscientes das competências necessárias de um professor de inglês na contemporaneidade. Isso revela que, embora, seja o primeiro ano que a disciplina de inglês seja alvo do PIBID na universidade pesquisada, estão afinados com as teorias subjacentes sobre competências.

Na próxima seção, discutiremos as identidades de ser professor de inglês, reveladas pelos PIBIDIANOS, que são refletidas nas competências identificadas, levantadas e discutidas.

3.2 A identidade de ser professor de inglês refletida nas competências

Discutimos no capítulo teórico que identidade é algo instável, está em constante processo de mudança, e vai se construindo juntamente com todo o processo de formação que o professor sofre, começando no início da graduação, e estendendo-se durante todo o período profissional, a partir de experiências vividas pelo professor. Sendo assim, as identidades dos alunos aqui pesquisados estão em processo inicial de formação, considerando que temos alunos do segundo ao quarto anos da graduação em Letras/Inglês.

Diante disso, categorizaremos e interpretamos as identidades do professor de LI, de acordo com as respostas dos acadêmicos pesquisados na reflexão sobre as competências necessárias para um professor de inglês na contemporaneidade.

3.2.1 Domínio da língua

Para Antônia, o professor de Língua Inglesa precisa ter o domínio da língua, isto é, saber as quatro habilidades. Em seu texto, ela informa que: *‘acho prioridade ter domínio do listening, speaking, writing, e reading’*, ou seja, o professor precisa saber usar a língua que ensina. Tendo domínio da língua, o professor cumprirá o seu papel de mediador de conhecimento, desenvolvendo no seu aluno a capacidade de interagir na língua, usando a língua-alvo.

Tal como Antônia, Patrícia também apresenta como uma de suas identidades, o domínio da Língua Inglesa. Para ela, o professor precisa *‘praticar o listening, speaking, writing and reading’*. Com a prática da língua-alvo, o professor alcançará aperfeiçoamento de suas habilidades, e conseqüentemente, terá maior segurança e confiabilidade em ensinar para fins comunicativos.

A acadêmica Bárbara também acredita que *‘para ser um bom professor de inglês é necessário ter domínio da língua’*. Novamente, vemos que a habilidade de usar a língua predomina e, conseqüentemente, determina a identidade do futuro professor de LI como proficiente na língua.

Em geral, acreditamos que o professor de inglês deve ter consciência de que é necessário saber as quatro habilidades da língua, pois evitará ensinar a língua-alvo somente com foco na gramática. Hoje, ser professor de inglês vai além disso.

3.2.2 Inovação didático-pedagógica

O acadêmico José, por exemplo, em sua resposta, nos mostra a identidade de professor inovador. Para ele, *‘o bom profissional deve sempre estar atento as inovações’*. Segundo sua visão, o professor de Língua Inglesa precisa inovar suas metodologias, inovar a sua prática didático-pedagógica, trazendo recursos tecnológicos para a sala de aula. Com o PIBID, vemos que o uso de aparelhos tecnológicos é fundamental para o desenvolvimento de uma aula produtiva de LI, pois os alunos estão sempre fazendo uso do celular durante a aula. Então, porque não usar esse aparelho em prol do ensino? No entanto, é preciso que o professor tenha uma formação didático-pedagógica voltada para o uso de aparelhos tecnológicos. Nesse caso, o curso de Letras, por meio dos Estágios Curriculares devem dar abertura para que o aluno crie situações de ensino de inglês focados na novas tecnologias digitais.

Quando Antônia argumenta que o professor precisa *‘criar estratégias para que sua aula seja mais interessante, consciente de que hoje, com a internet e mídias (celular, notebooks), é muito difícil “ganhar” a atenção dos alunos’*, vemos que ela também tem

enquanto professora de inglês, a identidade de professor inovador, que se preocupa em melhorar sua prática didático-pedagógica, pensando em alternativas que não tornem suas aulas maçantes e cansativas para seus alunos, usando recursos tecnológicos que estão no mundo real complexo, com vistas a enriquecer o modo como se ensina uma Língua Estrangeira.

Para Patrícia, *‘é necessário que o professor procure inovar dentro da sala de aula, buscar novos métodos de ensino’*. Mesmo que tenha as adversidades dentro da sala de aula, é importante que o professor persista em sua profissão e procure novos métodos de ensino que auxiliem seu processo de ensino, ocasionando, assim, a construção do conhecimento em seus alunos. Patrícia afirma ainda que *‘o professor deve chamar atenção do aluno, com conteúdo lúdico, despertando um outro olhar do aluno’*, ou seja, para ensinar, o professor deve pensar em metodologias que sejam recreativas, com fins comunicativos, que incentivem o interesse do aluno pela língua-alvo, fazendo com que a aprendizagem da LI seja através de métodos divertidos, porém efetivos, isto é, que produzam insumo na língua de qualidade.

Carrie, em sua resposta, defende que *‘falar a língua do aluno é a forma mais rápida de conseguir mostrar a ele o que se tem a oferecer como professor. Existem vários recursos que afirmam essa teoria, como música, filme’*. O acadêmico destaca que usar recursos áudio-visuais no processo de ensino, tais como, músicas e filmes, é importante, pois são artefatos que nos quais os alunos têm interesse e estão *por dentro*. Sendo assim, o professor pode usá-los a seu favor, introduzindo-os em sua metodologia de ensino, pois estará estimulando a vontade de aprender a língua-alvo de seus alunos, tendo em vista que são ferramentas que eles estão a todo instante em contato.

A acadêmica Bárbara também possui a identidade de professor inovador. Ela revela que *‘é necessário ter domínio da língua, bem como as práticas pedagógicas, trabalhar com conteúdos atualizados’*. Isso significa que para ministrar aulas produtivas, o professor necessita pesquisar conteúdos atualizados, pois contribuirão para o desenvolvimento das aulas, e, conseqüentemente, com a construção do conhecimento da língua-alvo.

3.2.3 Criatividade ao ensinar a língua-alvo

A acadêmica Antônia informa que *‘o professor de inglês precisa ser dinâmico e saber do seu contexto’*, ou seja, o professor tem que ser capaz de ensinar a LI, usando metodologias extrovertidas e dinâmicas, que chamarão a atenção e curiosidade do aluno que está atento a

tudo que é diferente, e desse modo, conseguir ganhá-lo e envolvê-lo na aula. Porém, Antônia alega que o conteúdo deve ser contextualizado, pois, assim, fará sentido para os alunos.

Bárbara também argumenta que o professor deve trabalhar *'usando sua criatividade para envolver a atenção dos alunos'*. Para ela, o professor deve planejar suas aulas, conhecer seus alunos e criar ou reinventar conteúdos onde os alunos se interessem, aprendam, e mostrem resultado na aprendizagem. O professor, ao ensinar, precisa ir além daquilo que o aluno espera dele, precisa surpreendê-lo, com novas atividades ainda não trabalhadas ou revestidas, evitando aulas rotineiras, focadas em aulas tradicionais, ou melhor, gramaticais.

3.2.4 Responsável com a língua que ensina

Antônia afirma que *'muitos professores não tem responsabilidade de ensinar uma outra língua e acabam prejudicando o aprendizado'*. Vemos que Antônia possui a identidade de ser um professor de inglês responsável, comprometido com sua profissão, que deve desempenhar sua competência profissional para que não comprometa o processo de aprendizagem do aluno, isto é, o professor de inglês comprometido e responsável motiva o aluno a querer usar a língua, a se envolver no processo de construção de conhecimento. Diferentemente de muitos professores por aí fora que não sabem a língua que ensinam e desmotivam os alunos, principalmente, na forma como ensinam que, muitas vezes, se concentram em atividades descontextualizadas e irreais ao mundo real complexo.

3.2.5 Crítico-reflexivo

Para Tarciso, *'para ser professor de inglês, é preciso versatilidade, pois há várias metodologias para o ensino da Língua Inglesa'*, ou seja, o professor necessita ser crítico de sua própria prática pedagógica, estar preparado para o caso de, se ao entrar em uma sala de aula, observar se uma metodologia não funciona, precisa ter um *plano B*, para ministrar sua aula, sempre levando em conta as reais necessidades dos alunos. Para isso, é preciso que ele reflita sobre sua prática sem ajuda de um profissional. Em outras palavras, consideramos um professor crítico-reflexivo, aquele capaz de refletir sobre suas aulas, seus alunos, suas metodologias de ensino, sobre os materiais didáticos, dentre outros.

3.2.6 Domínio do conteúdo gramatical

Para Tarciso, o professor *'deve ter segurança com relação aos conteúdos gramaticais'*. Ele deve conhecer a estrutura da língua-alvo. No entanto, observamos na fala de Tarciso que sua visão língua (gem) se concentra na gramática. Sabemos que saber sobre a gramática é importante para se aprender uma língua estrangeira, porém não podemos descartar as habilidades da língua que são essenciais para o uso da língua. Assim, nesse ponto, vemos que Tarciso necessita rever essa concepção de língua (gem), focalizando-a na prática social.

3.2.7 Professor inclusivo

Para Josh, o professor de inglês deve ter como identidade uma formação inclusiva. Pensar na inclusão de alunos com necessidades especiais, para Josh, significa que *'a realidade das salas hoje em dia conta com alunos com necessidades especiais e os professores não estão capacitados para lidar com isso'*. Nesse sentido, para Josh, os professores de LI ainda não estão preparados para lidar com alunos especiais. Por isso, para a aluna, falta essa competência na formação nos professores de inglês a ser discutida nos cursos de Letras, pois os alunos são reais nas escolas, estão lá, mas os professores sentem-se incapazes de ensinar a língua para esse público tendo em vista que não tem ou tiveram uma formação para lidar com esses alunos. Além disso, não há materiais didáticos para esse público, não há estrutura física na escola, dentre outros.

3.2.8 Importância da Língua Inglesa na contemporaneidade

Carrie revela que *'é importante alcançar o gosto do aluno e mostrar para ele a importância de se aprender a Língua Inglesa'*. Vemos que a identidade do professor hoje é explicar, esclarecer para seu aluno, a importância de aprender a LI. Com isso, o professor insere o aluno no contexto de globalização, a qual estamos vivendo e, muitas vezes, o aluno pode estar alheio a essas informações, uma vez que a língua está ao redor do aluno e ele não tem consciência por ter uma formação *castrante*.

A aluna Bárbara também revela que o professor deve envolver seus alunos na aula, *'não esquecendo de mostrar a importância da aprendizagem de uma língua estrangeira'*. Nesse aspecto, a LI vai além de conteúdos gramaticais, e cabe ao professor conscientizar o aluno que não é apenas uma matéria para completar a grade curricular do projeto pedagógico da escola, mas uma disciplina que leva o aluno a se tornar cidadão do mundo, tendo

consciência de novas culturas, novos costumes, novos povos. Enfim, acreditamos que ao reconhecer a cultura do outro, o aluno passa a reconhecer e a valorizar a sua.

3.2.9 Necessita fazer o aluno amar a Língua Inglesa

Patrícia afirma que professor deve estimular *'o aluno deve participar das aulas, se apaixonar pela língua e isso é trabalho do professor, mostrar a criança, que o língua inglesa não é um bicho de sete cabeças'*. Seguindo sua visão, o professor deve ser apaixonado pela língua que ensina, pois, desse modo, passa confiabilidade, segurança e a paixão ao seu aluno, fazendo com que esse se contamine e venha a gostar também da nova língua que está aprendendo, reconhecendo que não é impossível de aprender; porém tanto o professor quanto o aluno têm que estar com o filtro afetivo baixo, pois caso contrário, a tão desejada aquisição não emergirá.

Enfim, a identidade desses alunos ainda está instável, em processo de transformação, pois, dentro da escola, esses acadêmicos têm contatos com alunos, professores, coordenadores. Estão conhecendo o contexto da escola. Estão ainda observando o professor, aprendendo a ser professor e também participando no processo de construção de conhecimentos dos alunos.

De uma forma geral, para esses acadêmicos, a identidade do professor de inglês significa ter domínio da língua-alvo, saber usá-la, se comunicar através dela, ou seja, tem que saber a língua. O professor de inglês, na concepção desses alunos, deve ter como identidade a formação inclusiva, ou seja, não basta apenas a formação pedagógica para ensinar pessoas *normais*, pois ela não dá respaldo, quando algum aluno possui necessidades especiais, pois há necessidade de uma metodologia especial para esse aluno e, infelizmente, o professor, na atualidade, não possui, uma vez que não teve uma formação didático-pedagógica pensada para esse público.

Para os ideais do PIBID, o professor de inglês não pode mais ser aquele que, ao entrar na sala de aula, utilize apenas quadro, giz, apagador, e ensine apenas a gramática, isto é, não pode ainda ser um profissional tradicional. O ensino hoje requer um professor inovador, que atue com práticas didático-pedagógicas inovadoras, críticas, fazendo uso de recursos tecnológicos e metodologias que irão fazer suas aulas produtivas e reais. Precisa inovar, pensar em novas atividades e meios de realizá-las, sempre pensando no efeito que sua metodologia causará no aluno.

Ao ensinar a Língua Inglesa, o professor precisa ter compromisso e responsabilidade com a língua estrangeira, apreciá-la, e ensinar ao seu aluno para o uso da língua. Sendo assim, o professor será também crítico de sua prática pedagógica, sendo capaz de reconhecer suas possíveis limitações, pensando em como aprimorar o seu ensino. O professor irá se preocupar em conscientizar os alunos sobre a importância de aprender a Língua Inglesa, que aprender uma nova língua vai muito além de estudar apenas a gramática ou vocábulos isolados, ou seja, aprender inglês na contemporaneidade significa usar a língua para a vida, para o mundo.

Considerando a defasagem no ensino de línguas na educação brasileira, vemos no PIBID, uma esperança para sanar esse problema que preocupa professores que atuam com paixão. Segundo Marzari (2013), espera-se desse programa que todos os professores possam continuar em processo de formação para melhor qualificação profissional e aperfeiçoem o conhecimento na língua-alvo o quanto preciso for. Também espera-se que haja a troca de experiências entre profissionais e futuros professores e que, desse modo, as práticas pedagógicas possam ser atualizadas e reformuladas. Marzari salienta ainda que o programa pode contribuir consideravelmente para o processo de formação dos professores de inglês, de modo a mudar a situação presente, em termos, de formar professores preparados e capacitados para ensinar a Língua Inglesa.

Em razão disso, o PIBID se mostra um programa que une teoria e prática e vice-versa, pois nas reuniões com os professores supervisores, por meio de leituras e discussões a respeito das experiências, vivência na escola, das dificuldades encontradas na prática, dos materiais didáticos usados pelos professores, é possível estabelecer novas identidades sobre o que é ser professor de inglês e, assim, colocar em prática as competências necessárias de um professor de inglês, de acordo com Almeida Filho (1993).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desse trabalho foi estudar as competências necessárias sobre o professor de inglês na contemporaneidade, sob a visão de alunos do PIBID, Letras/Inglês, de uma universidade pública situada na região Centro-Oeste do Brasil. Além de investigar essas competências, estudamos as identidades de ser professores de inglês desse grupo de alunos, constituído por sete alunos, a fim de perceber se suas identidades estão em movimento, de acordo com as novas tendências de pesquisas sobre identidades no Brasil e no mundo.

Em contrapartida, elaboramos questões para esses alunos, no sentido de investigar as competências necessárias de um professor de inglês em tempos de globalização, uma vez que esse fenômeno exige novas competências e identidades para que o professor atue de modo satisfatório no ensino de línguas na educação pública.

Como dissemos acima, para obter tais resultados, elaboramos dois (2) questionários, que foram respondidos por alunos do PIBID desse subprojeto já mencionado. Sete alunos responderam às perguntas, com vistas a identificarmos as competências necessárias para ser professor de inglês, bem como se essas competências refletiam nas identidades desses alunos.

Para chegarmos aos resultados desejados, elaboramos as seguintes de perguntas de pesquisa: a) Quais são as competências necessárias de professores de inglês, na concepção de alunos do PIBID, Letras/Inglês? b) Como essas competências refletem na identidade desses futuros professores de inglês?

Na tentativa de respondê-las, os seguintes objetivos específicos foram traçados: a) Identificar as competências necessárias de professores de inglês na visão de alunos do PIBID, Letras/Inglês; b) Refletir sobre a (s) identidade (s) revelada (s) na visão de alunos do PIBID, Letras/Inglês.

Em relação à primeira pergunta, percebemos que os PIBIDIANOS possuem as seguintes competências: competência teórica, competência linguístico-comunicativa, e competência profissional. Isso, por sua vez, revela que para esses alunos, ser professor de inglês não é ensinar a gramática pela gramática, vai muito além disso. O professor de LI precisa conhecê-la, apreciá-la, ser capaz de lidar com diversidades e necessidades encontradas em sala de aula, praticar a língua, no sentido de usá-la, mostrar ao aluno porque estudará a língua-alvo. Para alcançar êxito nos aspectos mencionados, os professores de inglês hoje precisam inovar, inventar, criar ao ensinar a nova língua.

No que diz respeito à segunda pergunta, podemos considerar que as identidades dos alunos se mostram atualizadas, pois tais acadêmicos demonstraram estarem construindo

identidades inovadoras, crítico-reflexivas, pois possuem a criticidade, com a defasagem no ensino de hoje, e sugerem em suas respostas, práticas didático-pedagógicas inovadoras. Vemos que esses alunos possuem competências para serem futuros professores de inglês capacitados, que irão atuar no ensino da língua-alvo, buscando inovação, diferença, obtendo resultados no processo de aprendizagem dos alunos.

A graduação não é suficiente para o processo de formação do professor. É preciso que após concluí-la, continuemos a buscar novos conhecimentos, por exemplo, cursos de capacitação de *lato sensu* ou até mesmo *strictu sensu*. O importante é que o professor busque atualizar suas competências linguístico-comunicativa, teórica e profissional, com a finalidade de possuir uma identidade profissional coerente com os padrões de ensino na atualidade.

Em termos de ganhos profissionais, esta pesquisa me fez refletir como futura professora de Língua Inglesa e PIBIDIANA, do referido projeto, que existe a necessidade de mudança no cenário do ensino da língua-alvo. Algo precisa ser transformado, em especial, a visão de língua (gem) dos professores e a concepção de aprender uma Língua Estrangeira por parte dos alunos. Com todas as leituras realizadas, pude conhecer as competências que preciso exercer enquanto professora, conheci os equívocos que, muitas vezes, a escola comete, e quais são os equívocos que os professores de inglês também cometem. Refleti que o conhecimento teórico ora é útil ou não, mas que os professores são produtores de teorias. Para isso, precisam conhecer seus alunos, seu contexto, respeitar as limitações dos alunos, e de alguma maneira, fazê-los se sentirem inclusos e interessados nas aulas.

Enquanto professora, esse trabalho me fez sentir parte do time de professores que marcam a vida de seus alunos de muitas formas e, em especial, com o conhecimento sobre como usar a língua, sendo capaz de construir juntamente com eles, num processo dialógico. Vejo também como fundamental dar continuidade ao meu processo de formação, buscar mais conhecimento, e ser uma professora crítico-reflexivo, capaz de sempre me auto avaliar, a fim de refletir sobre os meus métodos de ensino, os meus alunos, o contexto onde trabalho, os materiais didáticos disponíveis, dentre outros.

Já em termos pessoais, esse trabalho possibilitou-me ver a importância que o professor de LI tem na vida do aluno, da escola, da comunidade, do Brasil. Mais importante, o quão relevante significa ensinar uma Língua Estrangeira em um país onde a desvalorização do ensino de línguas é generalizada, quiçá, o professor de inglês que é um batalhador, no sentido de tornar o aluno, um cidadão do mundo, com o objetivo de lhe mostrar uma outra cultura, outra língua, além de crítico-reflexivo e preparado para o competitivo mercado de trabalho que vivemos hoje.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE.** S/ ano.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** 3ª ed. Campinas: Pontes, 2002.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Quatro Estações no Ensino de Línguas.** Campinas: Pontes Editores, 2012.

AMARO, Ana; PÓVOA, Andreia; MACEDO, Lúcia. **A arte de fazer questionários.** 2005. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_fazer_questionario.pdf>. Acesso em: 04 out. 2014.

ARAÚJO, Tatiana de Souza. ANDRADE, Layla Ravana Almeida de. RODRIGUES, Beatriz Gama. **O ensino de Língua Inglesa em escolas públicas de Teresina: A reflexão crítica de professores de língua inglesa como base para a transformação do ensino da atualidade.** Universidade Federal do Piauí – UFPI. S/ ano.

BUSNARDI, Bruna. FERNANDES, Aline Maria. **Avaliação da proficiência do futuro professor de língua estrangeira e implicações para os cursos de formação de professores no Brasil.** 2010.

CONSOLO, Douglas Altamiro. PORTO, Cristina Francisca de Carvalho. **Competências do professor no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira.** 2011.

FREITAS, M. A. 1996. **Uma análise das primeiras análises da abordagem de ensino do professor de Língua Estrangeira.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem - Instituto de Estudos da Linguagem UNICAMP, Campinas.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da Língua Portuguesa.** 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008. 896 p.

FRANCO, Marcello Silva. ALVARENGA, Magali Barçante. **Mapeamento do (a) professor e inglês das escolas públicas de Piracicaba: formação e competências.** UNIMEP. Maio 2014. Disponível em: <<http://veramenezes.commapcomp.htm>>. Acesso em: 02 set. 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

MARZARI, Q. Gabriela. **O papel do gestor (professor) no desenvolvimento institucional de bolsa de iniciação à docência – subprojeto letras: inglês/Unifra**. *Interletras*, v. 3, 17^a ed, p. 1-11,abr/set 2013.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **A identidade do professor de inglês. APLIEMGE: ensino e pesquisa**. Uberlândia, APLIEMGE/FAPEMIG, n° 1, p. 9-17, 1997.

PEDROSO, Sergio Flores. **Ensino de línguas estrangeiras na rede pública do estado de Mato Grosso: a realidade dos objetivos através do currículo**. p. 215-223, 2009.

REIS, Simone. VEEN, Van, Klaas. GIMENEZ, Telma. **Identidades de professores de línguas**. Londrina: Eduel, 2011. 338 p.

RODRIGUES JÚNIOR, Adail Sebastião. **Etnografia e ensino de línguas estrangeiras: uma análise exploratória de seu estado-da-arte no Brasil**. *Linguagem & Ensino*, Minas Gerais, v. 10, n° 2, p.527-552, dez. 2007.

SANTOS, Eliana Santos de Souza e. **O ensino da língua inglesa no Brasil**. *BABEL: Revista de Línguas e Literaturas Estrangeiras*, n°1, p. 1-7, 2011.

STEIN, Alexandre. **Aspectos do professor de língua inglesa nos PCNs**. *Pro - Docência, Revista Eletrônica das Licenciaturas/UEL*, 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE ORDEM PESSOAL

- 1) Nome: _____
- 2) Curso: _____
- 3) Série: _____
- 4) Idade: _____

- 5) É professor de inglês? () SIM () NÃO
- 6) Caso sua resposta foi positiva, onde? _____
- 7) Quanto tempo leciona? _____
- 8) Antes de entrar para o curso de Letras/Inglês, já havia estudado inglês em escolas de idiomas? () SIM () NÃO
- 9) Caso sua resposta foi positiva, onde estudou? _____
- 10) Por quanto tempo? _____
- 11) Até que nível estudou? _____
- 12) Faz curso de inglês em escolas de idiomas, paralelamente ao curso de Letras/Inglês?
() SIM () NÃO
- 13) Caso sua resposta foi positiva, onde? _____
- 14) Quanto tempo estuda nessa escola? _____
- 15) Qual nível se encontra? _____

- 16) Caso sua resposta foi negativa, porque não faz um curso paralelo ao curso de Letras/inglês?

- 17) Após terminar o curso de Letras/Inglês, deseja ser professor de inglês?
() SIM () NÃO

18) Caso sua resposta foi positiva, explique a razão.

19) Caso sua resposta foi negativa, porque? Justifique sua resposta.

20) Qual a razão de ter escolhido Letras/Inglês?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO 2

Levando-se em consideração as reflexões das disciplinas de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa, bem como das demais disciplinas do curso de Letras/Inglês, as experiências de regência, as discussões no PIBID/Inglês, as observações-participantes com a professora supervisora de inglês na escola eleita para o PIBID, **reflita, em forma de um texto dissertativo, a respeito da seguinte questão: QUAIS SÃO AS COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS PARA SER PROFESSOR DE INGLÊS EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO?**