

# 02

---

## **O ensino da língua inglesa no brasil e a formação de professores**

## **English language teaching in brazil and teacher training**

---

*Miquéias Nunes Costa*

*Mestre em Ciência da Educação Pela Universidad De La Integración De Las Américas*

DOI: 10.47573/aya.5379.2.79.2

## RESUMO

O ensino de língua inglesa em todos os ambientes (virtuais ou físicos) há muito se estabelece como uma necessidade para todos, seja para educação, trabalho ou acesso total a atividades de lazer e entre outros. Isso se deve principalmente ao fato de que o movimento de globalização já está em um estágio muito avançado no século XXI e, portanto, exige uma forma de comunicação entre todos os povos. Objetivo: analisar o ensino da língua inglesa no Brasil e a formação de professores. Metodologia: A metodologia utilizada é a de revisão bibliográfica exploratória de caráter qualitativo que será respaldada a partir de livros, artigos e pesquisas. Resultado e Discussão: aprender uma segunda língua é de enorme importância para os indivíduos porque, através dela, os alunos podem expandir seus conhecimentos ao serem expostos a diferentes culturas. Atualmente, é importante um profissional bem preparado na disciplina que é muitas vezes vista por grande parte dos professores como apenas mais uma disciplina no currículo, não dando a ela a atenção que merece em sua formação no século XXI. Conclusão: O papel do inglês no mundo mudou significativamente na última década. O inglês não é mais considerado um idioma usado exclusivamente para comunicação entre falantes nativos. Assim, um professor de língua estrangeira não pode ser um indivíduo isolado dos colegas de profissão e de sua comunidade. Deve fazer parte de uma rede de outros indivíduos cujas preocupações estão constantemente fazendo perguntas sobre seu próprio desempenho e papel na sociedade.

**Palavras-chave:** educação. língua inglesa. formação de professores.

## ABSTRACT

Teaching English in all environments (virtual or physical) has long been established as a necessity for everyone, whether for education, work or full access to leisure activities, among others. This is mainly due to the fact that the globalization movement is already at a very advanced stage in the 21st century and therefore requires a form of communication between all peoples. Objective: to analyze the teaching of the English language in Brazil and the training of teachers. Methodology: The methodology used is an exploratory literature review of a qualitative nature that will be supported by books, articles and research. Result and Discussion: learning a second language is of enormous importance for individuals because, through it, students can expand their knowledge by being exposed to different cultures. Currently, it is important to have a well-prepared professional in the discipline that is often seen by most teachers as just another discipline in the curriculum, not giving it the attention, it deserves in their training in the 21st century. Conclusion: The role of English in the world has changed significantly in the last decade. English is no longer considered a language used exclusively for communication between native speakers. Thus, a foreign language teacher cannot be an individual isolated from professional colleagues and from their community. It must be part of a network of other individuals whose concerns are constantly asking questions about their own performance and role in society.

**Keywords:** education. english language. teacher training.

## INTRODUÇÃO

O inglês pode ser visto em todos os lugares da vida cotidiana, tanto física quanto virtual. Aparece em nomes de lojas e produtos, em músicas tocadas no rádio, em produtos importados,

em artigos científicos, em programas de TV e, claro, na internet. Esse fato é comum há muito tempo em todo o mundo, e o idioma em questão se tornou um elo entre as nações. Assim, no mundo de hoje, saber se comunicar nesse idioma é decisivo para a vida profissional e até pessoal de uma pessoa, não importa onde ela esteja. O inglês desempenha um grande papel nas relações humanas, pois se tornou o idioma de referência para comunicação de negócios e lazer.

O ensino de língua inglesa em todos os ambientes (virtuais ou físicos) há muito se estabelece como uma necessidade para todos, seja para educação, trabalho ou acesso total a atividades de lazer e entre outros. Isso se deve principalmente ao fato de que o movimento de globalização já está em um estágio muito avançado no século XXI e, portanto, exige uma forma de comunicação entre todos os povos. Pires (2002) afirma que à medida que a globalização avança percebemos as dificuldades colocadas pela existência de tantas línguas diferentes, que constituem um sério obstáculo à comunicação e compreensão entre as pessoas

Geralmente, os cursos de formação de professores centram-se na formação teórica e metodológica para garantir a sua plena implementação na prática da sala de aula. O tratamento dos aspectos práticos é muitas vezes superficial. No que se refere à formação de professores de língua estrangeira, vale destacar que a sala de aula é um espaço especial onde a língua é tanto uma ferramenta de trabalho quanto um objeto. Assim, entra em jogo alguns saberes que precisam de um professor para operar, como saber a língua e saber ensiná-la (FILHO, 1993).

Diante da falta de trajetórias expressivas do ensino de língua inglesa no Brasil, fica claro que essa desatenção é prejudicial ao aprendizado da língua devido à indiferença das leis educacionais e dos sistemas de ensino para a relevância da aquisição da língua estrangeira. Pode-se confirmar também que essa indiferença se reflete, legítima e se perpetua nos programas de formação de professores de língua inglesa em todo o país.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar o ensino da língua inglesa no Brasil e a formação de professores. E entre os objetivos específicos têm-se: apresentar o processo histórico de ensino de língua inglesa no Brasil; mostrar como se encontra o ensino de língua inglesa na legislação brasileira; evidenciar processo de formação dos professores de língua inglesa;

Pensar o ensino de línguas é pensar o ensino tendo como objetivo principal a comunicação, por isso é razoável optar por tratar de um tema relacionado, pois sua discussão trará relevância para o meio educacional e para a sociedade. É impossível aprender uma língua estrangeira apenas assumindo a parte escrita. O ensino de inglês deve se concentrar na comunicação, concentrando-se nas quatro habilidades que permitem que os alunos se comuniquem: falar, ouvir, ler e escrever. Os professores de inglês que visam proporcionar um aprendizado de qualidade para seus alunos trabalharão nessa perspectiva.

Foi realizada pesquisa bibliográfica exploratória de caráter qualitativo, com o objetivo de identificar produções científicas em pesquisas nacionais sobre o ensino de língua inglesa no Brasil e a formação de professores. Para isso, foi utilizado o banco de dados online como: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), SciELO e Google Acadêmico.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### O processo histórico do ensino de língua inglesa no Brasil

A história do inglês no Brasil se confunde com a história do país, pois naquela época, desde o descobrimento e colonização do Brasil e de toda a América, a grande potência da época, a Inglaterra, já havia influenciado o mundo com sua língua, cultura, arquitetura e linguagem devido ao seu enorme desenvolvimento e crescimento econômico. Assim, aventureiros que na época desejavam expandir seus negócios começaram suas atividades em busca das riquezas que o outro lado do mundo tinha a oferecer.

Segundo Lima e Gladys (2008), foi o bloqueio da Europa Continental com a Inglaterra estreitou os laços comerciais do país com o Brasil. Com a chegada do regente, Dom João VI, várias firmas britânicas também chegaram, como imprensa, telégrafo, trilhos de trem, lampiões a gás e outras atividades. No mesmo período, a imagem dos professores de inglês surgiu devido à necessidade de comunicação entre ingleses e brasileiros, pois ao empregar "nativos" era necessário um nível razoável de compreensão entre as pessoas envolvidas. Logo, em 22 de junho de 1809, o regente de Portugal, D. João VI, assinou um decreto determinando a abertura de uma escola de francês e uma escola de língua inglesa no Brasil, iniciando assim oficialmente o ensino de inglês no país.

O inglês continuou a ser ensinado para fins estritamente econômicos, ou porque o mercado de trabalho exigia treinamento de pessoal ou para comunicação de negócios com países estrangeiros. Em 1887, surgiu a primeira instituição a implementar o ensino de inglês em seu currículo, o Colégio Pedro II. As chamadas línguas vivas eram ensinadas da mesma forma que as línguas mortas: tradução e análise gramatical.

Do surgimento do Colégio Pedro II até 1930, o país passou por mudanças sociais e políticas que afetaram todo o país em termos de leis, posições, ideias e objetivos. Em 1889, com a proclamação da República, entre outras mudanças, a educação assumiu um significado mais ambicioso do que no passado. Em tese, os alunos do colégio passaram a receber formação voltada para o ensino superior, perdendo o caráter preparatório. (LIMA; GLADYS 2008).

Há descontinuidades no ensino da língua inglesa, ora obrigatório, ora não, ora ministrado de cunho científico, ora voltado para o mundo literário. Mesmo assim, a educação ganhou força em todo o país sob o governo de Getúlio Vargas na década de 1930, acompanhando as tensões políticas criadas pela Segunda Guerra Mundial. Como resultado da imigração alemã ocorrida no século passado, o inglês foi amplamente difundido como uma necessidade estratégica para compensar o prestígio internacional da Alemanha.

Após a Segunda Guerra Mundial, a Inglaterra perde espaço para os Estados Unidos. O ensino de inglês começa a ganhar mais destaque e importância no Brasil, pois agora ocupa mais espaço na carga horária em detrimento de línguas mortas como o latim que antes eram ensinadas nas escolas brasileiras. Posteriormente, as diretrizes estabeleceram formalmente pela primeira vez a adoção de uma "abordagem direta e intuitiva", que inclui o ensino de línguas estrangeiras na própria língua estrangeira (MACHADO; CAMPOS; SAUNDERS, 2007).

Ainda de acordo com Machado, Campos e Saunders (2007), o método direto é estabele-

cido como o método oficial de ensino de uma língua estrangeira pelo Decreto no. 20.833, de 21 de dezembro de 1931:

Art. 1.º – O ensino das línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão), no Colégio Pedro II e estabelecimentos de ensino secundário a que este serve de padrão terá caráter eminentemente prático e será ministrado na própria língua que se deseja ensinar, adotando-se o método direto desde a primeira aula. Assim compreendido, tem por fim dotar os jovens brasileiros de três instrumentos práticos e eficientes, destinados não somente a entender o campo da sua cultura literária e de seus conhecimentos científicos, como também a colocá-los em situação de usar para fins utilitários, da expressão falada e escrita dessas línguas. Parágrafo único – O ensino direto fica, nos primeiros anos, a cargo de professores denominados Auxiliares, e, no último, de um professor denominado Dirigente, para cada língua em cada uma das casas do Colégio, ao qual incumbirá também a função de orientar e fiscalizar o trabalho dos Auxiliares

A reforma de Capanema na década de 1940, lideradas pelo então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, são conhecidas como o auge do ensino de línguas. A reforma ajustou o sistema educacional do país de acordo com a divisão socioeconômica do trabalho.

Conforme Machado, Campos e Saunders (2007), destacam que a importância da reforma Capanema é inegável, ressaltando que o chamado "método direto" foi recomendado à época por preocupação com questões metodológicas, considerado o mais avançado do país na época e de caráter prático, mas não deveria servir apenas a propósitos instrumentais como costumava ser (e em muitos casos ainda serve hoje).

A carga de estudos também mudou muito, e talvez o melhor momento para o ensino de língua inglesa no Brasil. Havia 8 aulas por semana em latim, 13 aulas em francês, 12 aulas em inglês e 2 horas em espanhol para um total de 35 horas por semana, ou cerca de 15% do currículo. Comparada com a carga horária regular de hoje, com aulas de no máximo três horas semanais e pouco mais de uma disciplina, é fácil compreender a vulnerabilidade da qualidade educacional e a diminuição da importância dada aos cursos da educação básica.

Após a Segunda Guerra Mundial, quando o Brasil começou a desenvolver dependência econômica e cultural dos Estados Unidos, a necessidade de aprender inglês tornou-se mais forte. Com a produção da cultura americana, o inglês aos poucos invadiu o espaço dominado pelos franceses. Por isso, falar inglês tornou-se uma aspiração da população urbana nas últimas décadas.

Em 1964, surgiu a primeira LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que definiu e regulamentou o sistema educacional brasileiro de acordo com os princípios contidos na Constituição. Paradoxalmente, a partir do momento em que a LDB de 1961 retirou a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa nas escolas de ensino médio (hoje ensino básico) e ensino secundário (hoje ensino médio), o prestígio do inglês aumentou, deixando a deixar a opção de incorporá-lo ao currículo para os estados. Assim, a falta de obrigatoriedade do ensino de línguas nas escolas oficialmente colocada pela LDB em 1961 foi um retrocesso para o desenvolvimento do ensino de línguas estrangeiras no Brasil.

Por fim, o ensino de línguas estrangeiras no Brasil sempre foi impulsionado por interesses econômicos e políticos, e embora o governo também tenha tido momentos de maior interesse pelo aprendizado real, durante a maior parte de sua história esse ensino teve apenas um papel instrucional orientador. A descontinuidade das políticas públicas também é um fator que é considerado não apenas no ensino de línguas estrangeiras modernas, mas também na educa-

ção de todo o país, a partir do “despertar da nação”.

## A formação de professores de língua inglesa

Hoje, o conhecimento da língua inglesa é muito valorizado devido à hegemonia dos Estados Unidos no cenário mundial. Como segunda língua mais falada no mundo, o inglês é hoje a língua utilizada na maioria das relações comerciais e a língua de divulgação das descobertas científicas e tecnológicas.

Com a modernização da economia, na era da globalização, o domínio do inglês tornou-se um enorme diferencial na relação competitiva do mercado de trabalho, aumentando a necessidade de aquisição de uma segunda língua, o inglês. Além disso, neste contexto, os métodos tradicionais de ensino de línguas estrangeiras modernas tornam-se inadequados, criando novos desafios para os profissionais responsáveis por esta atividade.

No contexto brasileiro, onde o inglês não é formalmente utilizado nas relações cotidianas, em muitos casos o professor de língua inglesa é a referência mais próxima do aluno, senão a única, a esse idioma, e ao professor é atribuído um novo papel em uma sociedade pós-moderna, sendo necessário mais do que apenas a disseminação do conhecimento linguístico (VOLPI, 2001).

Dentre as novas atribuições do professor, além dos conhecimentos linguísticos, estruturais, pedagógicos e metodológicos, ele deve estar ciente de que a aprendizagem e o ensino de uma língua estrangeira também envolvem aspectos culturais e fatores relacionados à política linguística, inferindo o ambiente de sala de aula.

Segundo Celani (2001), o profissional de ensino de línguas estrangeiras no Brasil deve ser visto como uma pessoa independente, com uma base sólida em sua disciplina, ou seja, na língua que ensina, mas também em estímulo característico de pensamento (perspectiva de ensino), desenvolvido como um processo reflexivo, contínuo, trabalhando as realidades do mundo, não apenas a disseminação do conhecimento.

Volpi (2001) ressalta que a responsabilidade pela formação docente deve ser da universidade, pois esta é uma instituição capaz de oferecer formação específica e adequada às necessidades de atuação docente, permitindo a integração teoria e prática, e fornecendo subsídios para ensinar com segurança e competência. No entanto, o desenvolvimento deste curso exige um programa de graduação que abranja duas áreas distintas para atender às necessidades da sociedade contemporânea: linguística e pedagogia.

No domínio das linguístico, o desenvolvimento de competências teóricas é particularmente destacado, dando ênfase ao conhecimento das línguas e das características linguísticas a ensinar das respectivas culturas. A abrangência teórica, por sua vez, inclui a interação dos aspectos teóricos e práticos, ou seja, é o momento em que o professor aplica convenientemente os conceitos pertinentes à língua que está sendo aprendida. Nesse contexto, fatores pedagógicos e metodológicos são enfatizados, o conhecimento da linguagem e o conhecimento sobre a linguagem são necessários, e diferentes estratégias para ensinar e aprender a linguagem de forma eficaz e prazerosa.

Ao tratar da formação de professores, Perin (2002) salienta que se trata de um processo

árduo, contínuo e permanente, que não deve se limitar ao âmbito acadêmico. O autor também destaca a relevância da experiência e da prática não vivenciada em ambiente universitário, mas apenas na conclusão de um curso de formação.

Embora o espaço ideal para a formação de professores de língua estrangeira seja o ambiente universitário, muitos autores discordam dessas posições, dada a distância entre teoria e prática e a falta de experiência no ensino de línguas ao final da formação inicial. Celani (2001) defende que o ambiente acadêmico deve proporcionar aos alunos as habilidades e competências que lhes permitam ensinar a língua, e que o diálogo constante entre teoria e prática é essencial, pois a distinção entre formação e um treinamento é a base da teoria e a reflexão a partir da prática docente.

Perin (2002) também aponta que a formação de professores é uma preparação complexa que requer um diálogo entre o conhecimento recebido (ou seja, a informação teórica) e o conhecimento experimental (ou seja, a prática) e envolve também a reflexão a partir dessa intersecção de saberes. O autor ressalta que a falta de conhecimento experimental dos alunos da formação inicial não deve ser atribuída ao período de estágio, pois neste momento os alunos ainda estão sob a pressão da avaliação e também são expostos ao ambiente de sala de aula pela primeira vez. A formação acadêmica serve apenas como uma etapa do processo de formação de professores e se complementa ao longo da atividade profissional.

Formandos que já possuem alguma ligação com a prática em sala de aula, por sua vez, tem a oportunidade de vivenciar diferentes situações simultaneamente, vincular a teoria à prática e utilizar as sessões de treinamento para ajudar a superar dificuldades e melhorar seu trabalho. Nesse caso, os professores podem analisar se o conteúdo do curso de formação é adequado à sua situação real e verificar se há subsídio substancial para a prática. Para Mateus (2005) muitos cursos e programas de treinamento de professores são projetados para ajudar os professores a se tornarem críticos e reflexivos. Uma reflexão, quando esgotada de sua dimensão de ação, de sua função liberal, não passa de verbalismo.

Nessa perspectiva, mais do que entender a reflexão como um mero propósito, é melhor pensá-la como uma ferramenta de apoio à formação de professores, ou seja, ao invés de pensar o objetivo da formação de professores como a própria reflexão, ela é concebida como importante, sendo uma das formas de obter uma formação mais crítica e libertadora para os professores.

De acordo com Cavalcanti e Lopes (1991), examinando o currículo dos programas brasileiros de formação de professores de línguas estrangeiras, apontaram que sua principal preocupação era simplesmente desenvolver a proficiência dos futuros professores na língua-alvo. Segundo os autores, parece ser esperado que o domínio da língua leve a "melhorias no ensino". O fato que leva esses pesquisadores e professores a essa conclusão é que tipicamente um ano (quatro trimestres) é dedicado à prática docente. Além disso, apontam que a disciplina não faz com que os professores reflitam sobre suas próprias práticas docentes.

Portanto, pode-se entender que o campo da formação de professores está em um período de transição. O desafio é como serão respondidas às demandas que são colocadas todos os dias. Por isso, se acredita que realizar a formação de professores hoje significa romper com algumas práticas que estão arraigadas na história da educação e na formação de professores, significa um processo de aprendizagem contínua que respeita e restabelece o papel do "outro"

nas interações e relacionamentos humanos.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho é uma pesquisa bibliográfica exploratória de caráter qualitativo, que busca ampliar as informações básicas sobre o tema. A pesquisa bibliográfica abrange todas as bibliografias publicadas relacionadas ao tema da pesquisa, incluindo publicações pessoais, boletins informativos, jornais, revistas, livros, estudos, monografias, teses, artigos científicos impressos ou eletrônicos, material cartográfico e até comunicação oral: programas de rádio, gravações de áudio, audiovisuais, filmes e programas de TV. Seu objetivo é dar aos pesquisadores acesso direto a qualquer texto, discurso ou filme sobre um determinado tópico (MARCONI; LAKATOS, 2017).

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica é que ela permite ao pesquisador abranger uma gama mais ampla de fenômenos do que está diretamente exposto. No entanto, essa vantagem tem uma contrapartida que pode afetar muito a qualidade da pesquisa. Pode acontecer que os dados fornecidos em fontes escritas tenham sido coletados ou processados indevidamente. Como resultado, trabalhos baseados nessas fontes tendem a reproduzir e até ampliar esses erros. Para reduzir essa probabilidade, os pesquisadores devem determinar as condições sob as quais os dados foram obtidos, analisar cada informação em profundidade para possíveis inconsistências ou contradições e usar diferentes fontes para uma comparação cuidadosa (GIL, 2007).

Ainda de acordo com Gil (2007), a pesquisa exploratória visa aproximar e conhecer melhor o problema, tornando-o explícito. Com um planejamento mais flexível, diferentes aspectos podem ser considerados. Os métodos qualitativos, por outro lado, não se preocupam com representações numéricas, mas aprofundam a compreensão de um grupo social, uma organização. Eles abrangem todos os seres humanos, concentram-se nas experiências humanas e dão sentido às suas experiências e contextos (WOOD; HABER, 2001).

## **RESULTADO E DISCUSSÃO**

Estamos em uma era de globalização onde a exposição a outras culturas, outras línguas, outros modos de vida se fazem necessária e, sem ao menos uma língua inglesa básica, torna-se inviável, dependendo das escolas públicas, por meio de seus professores, fazerem o possível para proteger esse direito dos alunos. Um fator no ensino de língua inglesa é que a aprendizagem de língua estrangeira "não é apenas um exercício intelectual na forma de estruturas de aprendizagem [...], é uma experiência vivida porque amplia as possibilidades de ação em do mundo (BRASIL, 1998, p. 38).

Como se sabe, de todas as línguas estrangeiras existentes, o inglês é sem dúvida a língua mais estudada e a com mais procura para cursos de idiomas, e por boas razões, pois tem cerca de 1 bilhão e meio de falantes na população mundial, considerado o idioma da comunicação internacional e da internet, como a maioria das publicações são em inglês e o idioma não tem fronteiras geográficas, ou seja, não importa onde o sujeito esteja no planeta, o inglês existe e está disponível para os indivíduos que se comunicam.

Nesse conceito, Alarcão (2007) enfatiza que entender o mundo, entender os outros, compreender a si mesmo e compreender as interações que se estabelecem entre esses diversos componentes, e o mais importante, poder “falar” é a experiência dos cidadãos. É através da compreensão que se pode preparar os sujeitos para a mudança, incerteza, dificuldade, viver em outros ambientes e em outros países. Mas também para interação, contextualização e colaboração permanentes.

Em outras palavras, se ser cidadão é garantir seus direitos, não se pode privar os alunos da escola pública do direito de conhecer, de estreitar laços com outras culturas, de ter mais possibilidades de ascensão social, de vislumbrar novos horizontes, enfim, a capacidade de expandir seu espaço no mundo com conhecimento de outro idioma. Assim, as escolas devem considerar uma educação de qualidade em que todos os alunos tenham o direito de aprender um novo idioma (o inglês neste caso). Ao fazê-lo, a escola cumprirá uma de suas responsabilidades e, além disso, desmistificará a ideia de que o inglês não é ensinado nas escolas públicas e os alunos só podem aprender nas escolas particulares.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: A aprendizagem de uma língua estrangeira tem o potencial de aumentar a autoconsciência dos alunos como seres humanos e cidadãos. Por essa razão, deve focar na participação discursiva dos aprendizes, ou seja, sua capacidade de se engajar com os outros no discurso para poder agir no mundo social (BRASIL, 1998, p. 15). Em outras palavras, aprender uma língua estrangeira não é apenas dominar um novo código linguístico, mas tornar os alunos mais envolvidos na sociedade, com foco em artes, cultura, negócios, caridade, educação, lazer, entretenimento, política etc.

Ainda segundo os PCN, para que isso aconteça, o ensino de língua estrangeira deve ser pautado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira. Essa função está relacionada principalmente ao uso de línguas estrangeiras por meio da leitura, mas devido à especificidade de algumas línguas estrangeiras e às condições existentes do ambiente escolar, outras competências comunicativas também podem ser consideradas. Além disso, na política de diversidade linguística, as condições práticas indicam que três fatores precisam ser considerados para orientar a inclusão de uma determinada língua estrangeira no currículo: fatores relacionados à história, comunidades locais e tradições (BRASIL, 1998).

À luz do documento acima, quando é mencionado, os três fatores que o documento afirma para a incorporação de línguas estrangeiras aos currículos escolares estão relacionados à forma como a história aproximou ou afastou o Brasil dos países falantes de inglês, principalmente os Estados Unidos e o Inglaterra. Ou seja, até que ponto esses países desenvolveram boas relações e até que ponto desenvolveram interesse no comércio mutuamente benéfico. A discussão sobre a formação de professores é um dos temas mais discutidos recentemente.

Nesse caso, para o professor de inglês, ele precisa urgentemente focar em sua formação e fazer algo concreto para mudar a postura e a prática docente, pois os alunos de hoje são muito mais conhecedores do que eram há 10 ou 15 anos, adquiridos por meio de meios e recursos científicos e tecnológicos, assim não será tão fácil ser enganado pelo professor como antes, ou seja, ele ensinava muitas coisas erradas como se estivessem corretas, sem prestar atenção por meio de cursos de idiomas, orientação profissional ou extensão do currículo oferecendo aos alunos uma educação de qualidade.

Como professor de inglês, o docente precisa de uma série de pré-requisitos, tais como: boa compreensão de conhecimentos em diferentes áreas, pois essa área o ajudará a trabalhar em todas as disciplinas; boa compreensão da parte didática, ou seja, bons conhecimentos de planejamento, sequência de ensino, controle de tempo, relacionamento interpessoal, métodos de ensino e um bom domínio do idioma que se trabalha. É impossível imaginar um professor de inglês que não possua pelo menos proficiência linguística básica o suficiente para ministrar um bom curso e garantir um ensino de língua de alta qualidade para os alunos.

No entanto, os pré-requisitos acima só podem ser obtidos com uma boa formação, onde teoria e prática andam de mãos dadas. Os professores precisam de uma formação profissional sólida para serem capazes de organizar e ampliar o conhecimento que carregam. Nessa perspectiva, segundo Tardif (2011), o saber pedagógico é um saber plural que consiste em saberes diversos de instituições formadoras, formação profissional, cursos e prática cotidiana.

Colaborando com essa perspectiva, Freire (2013) afirma que a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode se tornar nonsense e ativismo prático. Em outras palavras, o que ambos os autores querem enfatizar é que o saber docente é uma mistura da experiência de um professor, ou seja, tudo o que ele aprendeu ao longo de sua vida em diferentes situações, e um pouco de sua prática. Além disso, a combinação da teoria e da prática pode garantir a qualidade do ensino, mas para isso, a reflexão sobre a própria prática deve ser uma constante no trabalho diário dos profissionais do ensino.

Para Charlot (2005), ensinar não é apenas transmitir conhecimento, nem apenas aprender saberes. É através do conhecimento humanizar, socializar e ajudar um único sujeito a acontecer. É nessa linha de pensamento que se pretende oferecer um ensino de língua inglesa que, além de proporcionar aos alunos a oportunidade de aprender um novo idioma, também lhes proporcione as ferramentas essenciais para se engajar em um mundo globalizado.

É interessante ressaltar que todo cidadão tem o direito de aprender uma segunda língua, uma vez que viva pelo menos em contato bicultural e sua língua nativa, o português, seja utilizada na vida doméstica, escolar, laboral, midiática e entre outros, por outro lado, o idioma do outro, o inglês, o idioma da Internet, comunicações internacionais, negócios, turismo internacional etc. Então, neste caso, refere-se a um monolíngui (falando uma língua) que está em uma das séries do ensino básico e está tentando adquirir uma (segunda língua), uma língua estrangeira, para poder se destacar na selva de pedra é a sociedade na qual ele está imerso.

De acordo Filho (1993), hoje, aprender uma segunda língua é de enorme importância para os indivíduos porque, através dela, os alunos podem expandir seus conhecimentos ao serem expostos a diferentes culturas. Nessa perspectiva, as aulas de língua estrangeira (especialmente o inglês) podem proporcionar aos alunos uma rica experiência de aprendizagem, ao adquirir códigos linguísticos, abrindo um leque de oportunidades para que os alunos, por exemplo, conheçam outras pessoas, outros lugares, outras culturas.

Atualmente, é importante um profissional bem preparado na disciplina que é muitas vezes é vista por grande parte dos professores como apenas mais uma disciplina no currículo, não dando a ela a atenção que merece em sua formação no século XXI. Um cidadão, vivendo em um mundo onde o inglês está em toda parte, é responsável pelas inúmeras transições que precisa seguir o mais rápido possível, para não correr o risco de se tornar um estrangeiro em seu próprio

país.

É fundamental ressaltar que o ponto mais importante que os professores devem levar em conta é o foco na educação voltada para a disseminação, pois toda instituição de ensino deve priorizar, por meio de seus professores, uma educação de qualidade a todos os alunos, que ninguém deve negligenciar o ensino de qualidade da língua inglesa. Portanto, obviamente, deve-se colocar mais ênfase na língua materna, mas isso não é motivo para deixar as línguas estrangeiras de lado, pois significa privar os alunos do direito de aprender outra língua para viver em um mundo multilíngue como hoje.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do inglês no mundo mudou significativamente na última década. O inglês não é mais considerado um idioma usado exclusivamente para comunicação entre falantes nativos. Atualmente, o inglês é considerado uma língua internacional como a língua franca de seu grande número de falantes não nativos. Portanto, agora nos comunicamos muito mais entre falantes não nativos do que entre falantes não nativos e nativos.

Sobre a formação de professores em geral, é claro, como professores de inglês como língua estrangeira, ela se baseia em tradições e paradigmas filosóficos que mudam de acordo com os momentos políticos, sociais e ideológicos. Podemos visualizar as tradições filosóficas decorrentes das várias perspectivas de ensino sobre as quais se orienta a formação de professores. Um professor de língua estrangeira não pode ser um indivíduo isolado dos colegas de profissão e de sua comunidade. Deve fazer parte de uma rede de outros indivíduos cujas preocupações estão constantemente fazendo perguntas sobre seu próprio desempenho e papel na sociedade.

Portanto, as características mínimas desse profissional ideal são: ser capaz de participar efetivamente da fala e da escrita em ambientes formais/informais, desenvolver tópicos e pontos de vista com fluência, usar estruturas linguísticas complexas e vocabulário suficiente, podendo ocasionalmente apresentar deficiência na comunicação em ambientes menos familiares ou altamente tópicos abstratos. Erros são raros e não prejudicam a comunicação de forma alguma. Além de amplo domínio das estratégias de interação, demonstrar bom reconhecimento metalinguístico e ser capaz de realizar atividades como professor de segunda língua/estrangeira na maioria das situações.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTI, Marilda; LOPES, Luiz Paulo da Moita. Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 17, 1991.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão. O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão. Pelotas: Educat, p. 21-40, 2001.

- CHARLOT, Bernard. Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- FILHO, José Carlos Almeida. Tendências na Formação Continuada do professor de língua e estrangeira. In: APLIEMGE - ensino e pesquisa. Belo Horizonte: Publicação da Associação dos Professores de Língua Inglesa do estado de Minas Gerais, 1997. p. 29-41.
- FILHO, José Carlos Paes de Almeida. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. Pontes, 1993.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2007.
- LIMA, Gislaine; GLADYS, Q. Breve trajetória da língua inglesa e do livro didático de inglês no Brasil. Anais do Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas. Londrina: Eduel, 2008.
- MACHADO, Rachel; CAMPOS, Ticiania; SAUNDERS, Maria do Carmo. História do ensino de línguas no Brasil: avanços e retrocessos. Revista HELB, Ano, v. 1, p. 1.52-59, 2007.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa/pesquisa bibliográfica/teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. São Paulo: Atlas, 2017.
- MATEUS, E. Atividade de Aprendizagem Colaborativa e Inovadora de Professores: ressignificando as fronteiras dos mundos universidade-escola. 2005. 325 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUCSP, São Paulo.
- PERIN, Jussara Olivo Rosa. O Professor de Línguas Estrangeiras: Construindo a Profissão. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 18, n. 1, p. 145-152, 2002.
- PIRES, Eliane Cristine Raab. A língua inglesa: uma referência na sociedade da globalização. Instituto Politécnico de Bragança. Portugal, 2002.
- TARDIFF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- VOLPI, Marina T. A formação de professores de língua estrangeira frente aos novos enfoques de sua função docente. O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão. Pelotas: Educat, p. 125-133, 2001.
- WOOD, Geri L.; HABER, Judith. Pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação crítica e utilização. Tradução de Ivone Evangelista Cabral, v. 4, 2001.