

## REPRESENTAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS ACADEMIC PORTRAIT OF ENGLISH TEACHERS

Osiel Costa Oliveira\*

### RESUMO

Este trabalho apresenta uma representação da formação dos professores de inglês do ensino fundamental da rede privada na cidade de Teresina. Inclui um suporte teórico a respeito da formação de professor de inglês, destacando o papel da formação acadêmica e da formação continuada na vida desse profissional. Apresenta, também, as etapas necessárias para a realização da pesquisa. Tais etapas fornecem informações sobre: a relevância, o contexto e os sujeitos da pesquisa, a aplicação do piloto, a aplicação do instrumento de coleta de dados, a análise de dados e os resultados obtidos. Ao longo da apresentação dos pressupostos teóricos e das informações fornecidas pelos participantes, comentários – do pesquisador – pertinentes a cada assunto abordado foram paralelamente colocados como forma de tentar esclarecer melhor os fatos e ter-se uma visão crítica sobre a formação de professores de língua inglesa, além de motivar a produção de posteriores estudos em áreas afins. O trabalho se encerra apresentando sugestões sobre a formação de professores de inglês.

**Palavras-chave:** professor de inglês; formação acadêmica; formação continuada; ensino fundamental

### ABSTRACT

This paper presents an academic representation of the English teachers who work at elementary private schools in the city of Teresina. It includes theories about English teacher education emphasizing the role of the academic education and further teaching development in the life of this professional. It presents also the steps that were necessary to make the research happen. These steps show information about the reasons the research took place, the context and the participants of the research, the questionnaire application, data analyses and the results obtained. Throughout this work, comments – by the researcher – were made in order to have a better understanding of the facts and as a way of having a critic view of the academic education of the English teachers, as well as a way of motivating the production of future studies. The paper concludes presenting suggestions about English teacher education.

**Key-words:** English teacher; academic education; further teaching development; elementary school

### Considerações iniciais

---

\* Mestrando do PPGL – Programa de Pós Graduação em Ensino de Língua e Literatura da UFT – Universidade Federal do Tocantins, campus Araguaína. Especialista pela UESPI – Universidade Estadual do Piauí. Professor de Língua Inglesa do IFMA – Instituto Federal do Maranhão, campus Imperatriz. E-mail: <ozie2001@hotmail.com>.

Existe um número expressivo, e crescente, de escolas do ensino fundamental da rede privada no Brasil. Esse fato ocasiona o crescimento do número de professores de língua inglesa. Nesse contexto, surge a necessidade de investigar o perfil desses profissionais, quer dizer, se a formação desses professores é compatível com o exercício da docência.

Professores de inglês que pretendem atuar no ensino fundamental necessitam possuir curso superior de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (SCHEBE, 2003). Assim sendo, o objetivo deste artigo é apresentar dados acerca do perfil de professores de língua inglesa que atuam no ensino fundamental da rede privada.

Este texto é um recorte de nossa Monografia do Curso de Especialização em Língua Inglesa realizada na Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Trata-se de um estudo explorativo e interpretativo, procurando descrever, interpretar e refletir as visões e impressões que os sujeitos participantes têm sobre a formação de professores de inglês. As observações relatadas na pesquisa ocorreram na cidade de Teresina – PI, com a participação de dezesseis professores de língua inglesa (oito do sexo masculino e oito do sexo feminino) que lecionavam no 6º, 7º, 8º e 9º nas principais escolas da rede privada.

O instrumento de geração de dados foi um questionário com dezoito perguntas. Sendo algumas abertas - para extrair fatos; opiniões e “insights” e outras estruturadas – questões pré-formuladas, com respostas fechadas (Yin, 2005). Esse instrumento de coleta solicitava informações sobre a formação de professores de inglês. A análise das informações colhidas foi quali-quantitativa. Para as perguntas fechadas, os dados foram analisados quantitativamente, para se ter noção da frequência de respostas. Na análise das perguntas abertas, os significados foram constituídos e categorias identificadas com base nas informações apresentadas pelos professores ao responderem o questionário.

Devido à necessidade de verificação da eficácia do instrumento de coleta, foi realizado um teste de sondagem – o piloto. Esse instrumento é relevante porque pode antecipar algumas situações a serem enfrentadas durante a pesquisa (Yin, 2005). Quatro professores (dois do sexo masculino e dois do sexo feminino) cooperaram respondendo o questionário. A aplicação foi considerada satisfatória. Pois, nenhum dos entrevistados apontou alguma sugestão de alteração no questionário, embora solicitadas. Contudo, a aplicação do piloto motivou a inserção de um item ao instrumento de coleta – havia a necessidade de acrescentar aspectos relacionados à formação continuada. Os professores que responderam ao piloto mostravam-se interessados em descobrir melhores métodos e técnicas de aprendizagem, tanto para eles próprios como para seus alunos.

## 1. Sobre a formação de professores de inglês

A formação acadêmica é o momento na vida de um docente onde ele receberá informações que o permitirá conhecer melhor o seu campo de atuação. É essencial na vida de um professor porque é a preparação para o contexto acadêmico, além de ajudá-lo traçar integralmente sua vida profissional. Durante esse período, o futuro professor terá um panorama do que virá a ser a realidade de seu trabalho (professor, aluno, escola). Esse fenômeno é evidenciado quando (MOURA, 2003, p.133) assegura que “é na formação inicial que temos os primeiros contatos com as teorias que dirão como os sujeitos aprendem como as escolas estão organizadas, que conteúdo ensinar, como se deve organizar o ensino, etc.”

Em relação à identidade de um professor de língua inglesa, (RODRIGUES, 2003, p. 148) alega que uma formação específica “contribui para que o professor de inglês estabeleça sua identidade profissional e, como consequência, colabore na reconstrução da identidade do ensino de línguas estrangeiras no contexto escolar.” A proposta lançada é que professores de língua inglesa tenham uma formação específica para tornar a aprendizagem do idioma acessível e objetiva aos alunos, e assim possam dar o traço particular – de identidade – que a língua estrangeira (LE) traz para a escola.

O ponto de partida de todo o processo de docência é que professores de inglês devem possuir uma formação específica para atuarem. Assim, a formação acadêmica em inglês é justificada pela importância que ela exerce na prática pedagógica. Uma formação específica é imprescindível na vida de um professor, uma vez que é a base sólida que servirá como subsídios na realização de atividades escolares e sustentação na tomadas de decisões pedagógicas.

É curioso notar que, de acordo com (BROWN, 2001, p.54), a academia auxilia o professor relacionar teoria e prática. O teórico afirma que “através das percepções e assimilações entre prática (escolhas feitas na sala de aula) e teoria (princípios oriundos de pesquisa), o ato de ensinar tende a tornar-se ‘esclarecido’.”<sup>1</sup> É relevante a opinião do teórico no sentido de possuir uma base teórica acerca de como se aprende e ensina uma língua estrangeira. O autor sugere que o ensino de um idioma aconteça através de princípios (fatores que podem facilitar o processo ensino-aprendizagem de uma língua). Com a prática desses princípios, o professor de inglês será capaz de perceber o motivo pelo qual certa atividade

---

<sup>1</sup> By perceiving and internalizing connections between practice (choices you make in the classroom) and theory (principles derived from research), your teaching is likely to be ‘enlightened’. (Tradução nossa)

pedagógica foi escolhida em determinado momento da aula. Ou seja, a formação docente fornece subsídios para escolha, execução e avaliação de determinada técnica.

Os ensinamentos acadêmicos deveriam ser orientados para uma aprendizagem por problemas (PERRENOUD 2002). Assim, os estudantes poderia se confrontar com a experiência da sala de aula e trabalhar a partir de suas observações, surpresas, sucessos e fracassos, medos e alegrias, bem como de suas dificuldades para controlar os processos de aprendizagem e as dinâmicas de grupos e comportamentos. A prática da observação é significativa porque é um instrumento para obtenção de novos meios de como ensinar e aprender. Através dessas descobertas, professores terão novos rumos e abordagens na construção de técnicas pedagógicas para a consolidação de novos conhecimentos.

É importante que o professor domine o conteúdo e conheça bem a sua clientela, com suas necessidades e seus objetivos. É o compromisso que todo docente deve ter com o ato de ensinar, sendo parte integrante de sua formação. Porque o ensino é contínuo e dinâmico. A apropriação de conhecimentos e o bom relacionamento entre professor e aluno podem promover uma visão definida do que deve ser ministrado. Conhecendo os limites e as potencialidades dos alunos, a prática pedagógica torna-se objetiva e eficaz. Segundo essa ótica, (ZEICHNER, 2003, p.47) sugere que:

Os educadores precisam conhecer sua disciplina e saber transformá-la de modo a ligá-la aquilo que os alunos já sabem, a fim de promover maior compreensão. Precisam conhecer melhor os alunos – o que eles sabem e podem fazer, assim como os recursos culturais que levam à sala de aula. Os educadores também precisam saber explicar conceitos complexos, coordenar discussões, avaliar a aprendizagem do aluno, controlar a sala de aula, e assim por diante.

Interessante notar das colocações desse autor o fato de ele sugerir que o trabalho do professor torna mais objetivo e a aprendizagem mais acessível e significativa quando existe uma relação entre o conhecimento que o docente possui da matéria e o conhecimento prévio que seus alunos têm acerca do conteúdo a ser ministrado. Dessa forma, é necessário conhecer primeiramente a clientela, com sua história – recursos naturais – antes de escolher os recursos didáticos que serão utilizados nas aulas. Essa atitude poderá promover uma aprendizagem positiva, além de estreitar laços entre professor e aluno, criando um clima de confiança e proporcionando uma facilidade na compreensão de conteúdos complexos.

Outra perspectiva interessante é acerca do papel do nativo no contexto de uma sala de aula. (RUGGUIRO, 1998, p.15) pondera que:

Existem muitos falantes nativos morando no Brasil que são professores de inglês acidentalmente. Os resultados são freqüentemente trágicos. Eles não têm noção de didática, manejo de sala de aula e técnicas de ensino... Só porque você fala inglês, não quer dizer que você está apto a ensinar.<sup>2</sup>

Assim, apenas professores com formação acadêmica específica estão habilitados a ministrar aula de língua inglesa. Isso porque a maneira pela qual as informações são processadas na mente de um aprendiz reflete na qualidade de aprendizagem que se tem. Indubitavelmente, esse aspecto reflete a realidade no contexto estudado, segundo o autor. Portanto, não basta apenas saber falar inglês. Há uma probabilidade de que a familiaridade de um nativo e a realidade local seja fragmentada. A presença da figura estrangeira na sala de aula pode causar um sentimento de ilusão, promovendo motivação nos alunos. Por outro lado, aulas de inglês ministradas por nativos podem ou não garantir uma aprendizagem eficaz.

Como podemos perceber, existe uma necessidade por uma formação acadêmica para o exercício da docência. Segundo essa visão, Alonso salienta que o professor deve refletir e estar mais concentrado no aluno do que no conteúdo. Em suas palavras:

O professor necessita de muito mais do que intuição para proceder à reflexão sobre sua prática: ele precisa estar preocupado com o aluno mais do que com o conhecimento a ser transmitido, com as suas reações frente a esse conhecimento, com os seus propósitos em termos de ensino e aprendizagem e estar consciente de sua responsabilidade nesse processo.

É relevante a preocupação do autor em estreitar os laços entre professores e alunos. Ademais, o docente deve estar consciente de que o conhecimento não é estático e exige uma constante atualização. (EMMER, 1998, p.185) nos fala dessa prática do seguinte modo: “professores eficientes param freqüentemente para refletir acerca do bom andamento de suas aulas, e depois eles promovem mudanças no sentido de melhorar as aulas quando necessário.”<sup>3</sup> A prática da reflexão na vida de um docente é essencial para a obtenção de resultados significativos. O professor não deve se restringir em apenas ministrar os conteúdos programados. Há uma necessidade para a sensibilidade ao contexto escolar, pois essa atitude pode gerar uma dinâmica na aprendizagem.

---

<sup>2</sup> There are many native speakers who are sojourning in Brazil who stumble into a job as English teachers. The results are often tragic. They have no idea of didactics, no idea of classroom procedures, no idea of teaching ... just because you can speak English, does not mean you can teach it. (tradução nossa)

<sup>3</sup> Effective teachers frequently stop to consider how well their classes are functioning, and then they make changes to improve things when necessary. (Tradução nossa)

A pesquisa deve nortear a formação continuada de todo professor de língua estrangeira. (ARAÚJO, 2003, p.90) postula que:

Professores de língua não são só transmissores de conhecimentos e facilitador de aprendizagem, mas também é pesquisador, promovendo uma atitude positiva, confiante e autônoma, evidenciando que o ensino e a sala de aula fornecem o contexto para o processo de aprendizagem e, por isso, merecem ser analisados e pesquisados.

Nesse ínterim, podemos dizer que o professor de inglês precisa ser sensível ao contexto no qual ele está inserido. Muitas vezes, o docente está tão centrado em suas práticas, que não percebe mudanças relacionadas à sua prática e aprendizagem dos alunos. Essa dinâmica é uma forma de abrir horizontes. A observação diária possibilita ao professor detectar problemas e encontrar maneiras de solucioná-las, ou ao menos, identificar possíveis alternativas de soluções. Uma das conseqüências do enfoque contínuo é o instrumento inovador. (CANDAU 2001, p.64) afirma que:

O ciclo de vida profissional dos professores apresenta par a formação continuada o desafio de romper com modelos padronizados e a criação de sistemas diferenciados que permitam aos professores explorar e trabalhar os diferentes momentos de seu desenvolvimento profissional de acordo com suas necessidades.

Por conseguinte, a formação continuada atuará como um aliado na construção de novas técnicas para o professor. Esse conhecimento é importante porque novos horizontes podem ser abertos, ajudando o docente a refletir sobre sua prática com a meta de aprimorar a qualidade de ensino. Ainda que certas atitudes tomadas venham de encontro com modelos padronizados, a concepção do ensino deve ter um caráter de referencial na formulação de objetivos conduzindo a um direcionamento preciso nas tarefas pedagógicas.

## **2. A pesquisa**

O estudo visa apresentar o perfil da formação dos professores de inglês do ensino fundamental da rede privada na cidade de Teresina - PI. A escolha pelo seguimento privado se deu devido ao aumento crescente de número de escolas particulares na cidade e o perfil da formação dos professores de inglês que essas instituições de ensino estão empregando. Ademais, representa uma contribuição importante para o desenvolvimento científico, especialmente no que diz respeito às ciências humanas. (Yin, 2015). Um questionário foi utilizado para obter as informações necessárias para alcançar o objetivo do estudo. Dezesesseis professores de língua inglesa participaram como sujeitos, sendo oito professores do sexo

masculino e oito professores do sexo feminino. Esses sujeitos lecionavam nas 6<sup>o</sup>, 7<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental. A Tabela 1 mostra a distribuição de professores por ano.

TABELA 1: Distribuição de professores por ano

Professores que lecionavam na 6 <sup>o</sup> ano .....	43%
Professores que lecionavam na 7 <sup>o</sup> ano .....	37%
Professores que lecionavam na 8 <sup>o</sup> ano .....	43%
Professores que lecionavam na 9 <sup>o</sup> ano .....	50%

Fonte: Elaboração do autor, Teresina, 2008.

## 2.1 Resultados e Discussão

Dos dezesseis professores entrevistados: um estava em fase de conclusão do curso de graduação; nove possuíam apenas formação universitária; dois estavam cursando uma pós-graduação e quatro eram especialistas. Embora 38% dos participantes não possuíam curso de graduação em licenciatura plena em letras/inglês, eles tinham curso de graduação em área da educação (Pedagogia, Letras/Português e Letras/Espanhol). Por motivos variados, 57% dos sujeitos fizeram, estavam fazendo ou pretendiam fazer, outro curso superior. Um dado importante é que 31% dos participantes já tiveram oportunidade de fazer curso no exterior. Essa informação expressa o interesse de uma maior familiarização com a língua estrangeira e um contato mais próximo da cultura.

Todos os entrevistados se consideravam preparados para ministrar aulas de inglês. Eles asseguravam que a experiência profissional, o estudo individual, a aquisição de literatura especializada na área de ensino de línguas e a participação em: encontros, palestra e congressos lhes proporcionavam essa preparação.

Os docentes relataram que a participação em reuniões de planejamento favorecia o bom andamento das aulas. Onde 20% destes, planejavam suas aulas diariamente, 60% planejavam suas aulas semanalmente e o restante planejava suas aulas mensalmente. A maioria dos professores entrevistados também tinha encontros individuais com seus coordenadores de área. Dado que demonstra um compromisso positivo como a qualidade de ensino.

## 2.2 A formação dos professores de Inglês

Os sujeitos entrevistados foram unânimes em relação aos benefícios que a experiência acadêmica proporciona ao desempenho da prática docente. Eles asseveraram que a formação acadêmica é o primeiro passo que todo professor deve tomar. Pois, a prática pedagógica se torna objetiva e produtiva quando se tem a formação acadêmica como base. Existia também uma preocupação em encontrar meios de melhorar a formação de professores de inglês. Para eles, a realização das seguintes atividades proporciona uma melhoria significativa na formação dos professores de inglês do ensino fundamental, tanto para professores recém ingressando no magistério quanto para os experientes. Segue as seguintes sugestões sobre formação continuada:

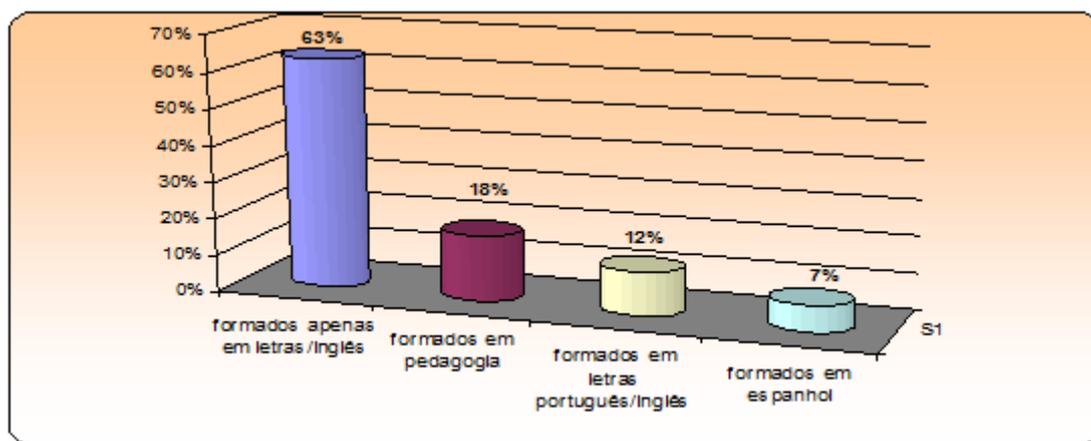
- a) realização de atividades de conversação;
- b) debates;
- c) aquisição de materiais de apoio;
- d) realização de cursos específicos no ensino de língua inglesa;
- e) interação entre universidades e escolas;
- f) realização de encontros de professores de inglês.

Observa-se que existem formas variadas de se manter sempre atualizado. A participação nessas atividades produz um direcionamento positivo na prática docente. É através dessas e de outras atividades que professores de inglês tornam-se cada vez mais preparados para ensinar esse idioma tão relevante nos dias de hoje.

## 2.3 Experiências acadêmicas

Como foi relatado anteriormente, 94% dos professores entrevistados possuíam uma formação universitária - formação específica em língua inglesa ou em alguma graduação da área da educação. Para se ter uma noção mais clara, segue o gráfico:

FIGURA 1: Distribuição dos professores nos cursos de graduação



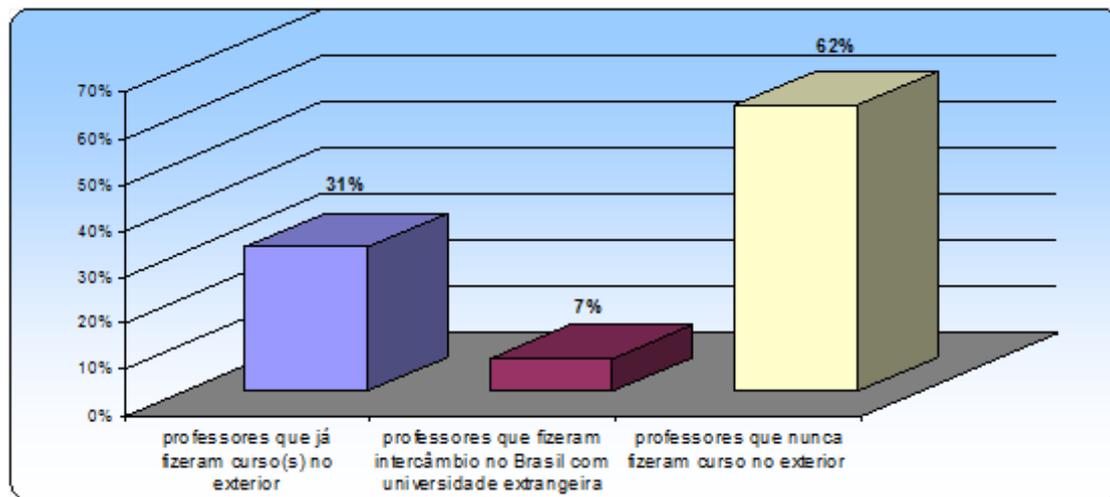
Fonte: Elaboração do autor, Teresina, 2008.

Deve-se registrar que 63% é uma porcentagem respeitável e animadora. Isso demonstra uma preocupação (por parte dos entrevistados) em ter uma base teórica, ainda que 37% dos sujeitos não possuíam uma formação específica. De tal forma que é evidente a importância dispensada por esses profissionais em conciliar a teoria (conhecimentos adquiridos ao longo de uma vida acadêmica) com a prática (atividades desempenhadas no contexto escolar). Os saberes teóricos proporcionam conhecimentos históricos, sociais e culturais, de tal forma que auxilia o professor na prática docente (PIMENTA, 2002).

#### 2.4 Experiências no exterior

Do total de professores entrevistados, 38% já tiveram a oportunidade de fazer algum tipo de curso ou no exterior (por meios próprios) ou no Brasil (por meio de um intercâmbio com a Universidade Federal do Piauí). Mais uma vez, a preocupação em manter-se informado e atualizado é uma constante na vida desses profissionais. Mesmo tendo consciência da situação financeira do país, e conseqüentemente do povo - que não é as das mais favoráveis, os sujeitos procuram se aperfeiçoar, visando uma relação mais confiável entre professor e aluno. A maioria significativa (62% dos participantes) não participou de nenhuma atividade desse caráter. Esses professores alegaram motivos de ordem familiar, financeira e profissional que os impedem de tornar atividades dessa natureza possível. A Figura 2 detalha estes dados.

FIGURA 2: Distribuição dos professores em cursos no exterior e intercâmbio



Fonte: Elaboração do autor, Teresina, 2008

### 3. CONCLUSÃO

Considerando as limitações deste estudo a apenas um instrumento de coleta de dados a um número razoável de participantes de oito instituições de ensino fundamental do seguimento privado na cidade de Teresina, os resultados revelaram que o pensamento da maioria dos professores corrobora com o que sugerem as teorias acerca da formação docente. Destacando dois aspectos relacionados à formação de professores: o primeiro é a formação acadêmica, que é o período em que o docente recebe uma carga de conhecimentos imprescindíveis à prática pedagógica e o segundo é a necessidade de estar sempre informado. A formação continuada proporciona ao professor de inglês um sentimento de independência (é o combustível que mantém ‘a máquina professor’ em plena atividade), além de facilitar seu trabalho.

As sugestões apresentadas pelos participantes sugerem a necessidade do diálogo entre professores da mesma área. O diálogo colaborativo promove a discussão de problemas, a geração de hipóteses e as possíveis soluções. Há uma necessidade de se investir na carreira de professor de inglês. Embora esta profissão não proporcione uma vida financeira satisfatória, professores de inglês precisam procurar meios de obter mais qualidade na sua formação.

Finalmente, que nós – professores de inglês – possamos estar sempre abertos a novos conhecimentos como parte da nossa constante formação docente. A formação acadêmica produz o saber e o saber pode e deve transformar o ser e o meio.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Myrtes. *Formar professores para uma nova escola*. In: QUELUZ, Ana Gracinda; ALONSO, Myrtes (orgs.). *O trabalho docente: Teoria & Prática*. São Paulo: Pioneira, 1999.

ARAÚJO, Antonia Dilamar. *Crenças e concepções do professor-educador sobre a formação do professor de língua estrangeira*. In: GIMENEZ, Telma (org). *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: Formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: ABRAPUI, 2003. p. 85-94.

BROWN, H. Douglas. *Teaching by principles: An interactive approach do language pedagogy*. New York: Longman Pearson, 2001.

CANDAU, Vera Maria F. *Universidade e formação de professores: que rumos tomar?* In: CANDAU, Vera Maria F. (org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001. p.51-68.

EMMER, Edmund T. et al. *Classroom management for secondary teachers*. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1989.

MARIN, Alda Junqueira. *Formação de professores: novas identidades, consciência e subjetividade*. In: TABALLI, Elianda F. Arante ; CHAVES, Sandramara Matias (orgs.). *Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.57-73.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. *O educador matemático na coletividade de formação*. In: TIBALLI, Elianda F. Arantes ; CHAVES, Sandramara Matias (org.) *Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A editora Ltda, 2003. p.129-145.

PERRENOUD, Philippe ; THURLER, Monica Gather. *As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. *Didática, didáticas específicas e formação de professores: construindo saberes*. In: TABALLI, Elianda F. Arante ; CHAVES, Sandramara Matias (orgs.). *Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.49-56.

RODRIGUES, Lícia de Araujo Domoni. *Formação Continuada em Língua Ingles*. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (coord). *Formação Continuada de Professores: Uma leitura das áreas de conteúdo*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

RUGGIERO, Phil. *So you want to be an English teacher?*. New Routes in ELT, New York, 20 mar. 1998.

SCHEIBE, Leda. *Formação de professores e pedagogos na perspectiva da LDB*. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Formação de educadores: Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p.35-55.

VIEIRA, Leociléa Aparecida. *Projeto de pesquisa e monografia, O que é? Como se faz? Normas da ABNT*. Curitiba: Do Autor, 2002.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*, 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZEICHNER, Kenneth M. *Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições*. In: BARVOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). *Formação de educadores: Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Unesco, 2003. p.171-183.