

Experiências de professores no ensino de língua inglesa: uma categorização com implicações para o ensino e a pesquisa

Laura MICCOLI
Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo: *O artigo apresenta a categorização de experiências de professores de língua inglesa (LI) coletadas em projetos de educação continuada com o propósito de estimular a pesquisa para o conhecimento dos desafios que os professores enfrentam diariamente em salas de aula. As experiências, classificadas como diretas e indiretas, são descritas e apresentadas com dados ilustrativos de professores em escolas públicas e particulares. As experiências diretas têm origem na sala de aula, sendo de natureza pedagógica, social e afetiva. As indiretas têm origem fora da sala de aula, influenciam o que nela acontece e são compostas pelas categorias de experiências contextuais e conceituais. O conjunto de experiências relatadas e sua categorização é preliminar mas aponta para a necessidade de se ampliar a base de experiências, reconhecer o desafio que a realidade da situação de ensino de LI representa para os professores e contribuir para sua superação.*

Palavras-chave: *ensino de língua inglesa; educação continuada; experiências diretas e indiretas.*

INTRODUÇÃO

Conceber o ensino de uma língua estrangeira (LE) como um processo que demanda apenas o conhecimento da língua inglesa e a utilização de uma metodologia de ensino está ultrapassado. O professor de inglês hoje se depara com o desafio de superar as limitações que são inerentes ao exercício profissional. Esse desafio requer o conhecimento das experiências que outros professores vivenciam ao dar suas aulas. A meta é transformar o ensino de inglês em salas de aula em escolas públicas e particulares a partir do conhecimento dessas experiências.

O ensino de uma língua estrangeira em salas de aula envolve dois grupos: os professores e os estudantes. Tendo pesquisado o processo de aprendizagem vivenciado por estudantes (Miccoli 2000, 2001, 2003, 2004) a partir de suas experiências em sala de aula, senti a necessidade de complementar minhas pesquisas, buscando, através das experiências dos professores, uma visão do processo do ensino da LE sob a ótica do professor que seja fiel ao que acontece em sala de aula. Este artigo, que dá continuidade a minhas pesquisas sobre experiências de professores (Miccoli, 2006), têm por objetivo investigar como as vivências em sala de aula contribuem para compreender melhor a natureza sociocultural do processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Através delas e das dissertações e teses que tenho orientado, os diferentes tipos de experiências em sala da aula vêm sendo confirmados bem como a importância das vivências externas à sala da aula para a compreensão do que acontece no processo de ensino e aprendizagem dentro (Mattos, 2000; Conceição, 2004; Porto, 2003), ou fora da sala de aula (Neffa, 2004; Cunha, 2005).

Em vista da importância de se trabalhar com experiências para a transformação de perspectivas e de vivências no ensino e na aprendizagem de língua inglesa (Freitas, 2004), faz-se necessário não só revelar o conteúdo dessas experiências através dos relatos de professores sobre sua prática em sala de aula para dar mais transparência ao seu teor, como também apresentar os procedimentos para sua categorização e a taxonomia resultante para uso de outros pesquisadores. Assim, em continuidade às investigações às quais me tenho dedicado, neste artigo descrevo o processo de classificação de experiências de professores em categorias e apresento-as com o detalhamento de suas subcategorias, ilustrando cada uma com excertos dos dados. O resultado é uma visão da sala de aula sob o olhar do professor, uma visão na qual a pretensa diversidade dos contextos de ensino particular e público se dilui na similaridade de experiências

que revela a complexidade e o desafio inerente ao ofício do professor de LI. Em última instância, as experiências dos professores representam as vivências de um grupo restrito de professores, mas sua categorização abre novas possibilidades de investigação das experiências de outros professores, cujos resultados poderão ampliar a compreensão do ensino de LI em sala de aula de escolas públicas e particulares.

PROFESSORES E PROCEDIMENTOS PARA CATEGORIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS

Para compreender o ensino de LE em sala de aula sob a ótica do professor, tive a oportunidade de conduzir dois projetos de capacitação docente. No primeiro, que teve duração de três anos, solicitei a autorização dos mais de vinte professores participantes para divulgar experiências relatadas ao longo de sua capacitação (Miccoli, 2006). O segundo, em um curso de especialização em ensino de língua inglesa, oferecido por uma instituição universitária na região centro-oeste de Minas Gerais e direcionado a docentes já graduados, tive a oportunidade de conhecer um grupo de quatorze professores que atuavam, em sua grande maioria, em escolas públicas municipais e estaduais da região.¹ Durante a disciplina que ministrei – Didática no Ensino de Língua Inglesa, incentivei os professores a refletir sobre suas experiências em sala de aula com o objetivo de pensar ações adequadas a sua situação de ensino em vez de dependerem de receitas prontas que garantissem sucessos duvidosos.

Nesse processo, solicitei aos quatorze estudantes/professores que escrevessem uma narrativa que contasse como era o ensino de LI sob sua responsabilidade. Os professores do primeiro grupo lecionavam em contexto particular e os do segundo grupo em instituições públicas.

¹ Os quatorze professores vinham das seguintes cidades: Bambuí, Bom Despacho, Campo Belo, Formiga, Itapeçerica, Itaúna, Luz, Pium I e São Roque de Minas.

Em ambos os casos, os professores foram informados do interesse da professora como pesquisadora em suas experiências em sala de aula. Conseqüentemente, foi pedida autorização expressa para que as narrativas, que constituíram o material didático do curso, pudessem vir a ser utilizadas como dados para a pesquisa. Foi garantida aos participantes a preservação da sua identidade na divulgação de trechos dessas narrativas. Dessa forma, as narrativas são identificadas apenas com o nome da cidade onde leciona o professor. Os dados que ilustram a categorização das experiências de professores de LI em sala de aula vêm do estudo recentemente publicado (Miccoli, 2006) e das narrativas desses quatorze professores.

Os procedimentos que Donato e McCormick (1995) utilizaram para a análise de portfólios e que foram adotados na análise das entrevistas com estudantes (Miccoli, 2000, 2001, 2003, 2004) foram os mesmos adotados para a transformação dos relatos escritos dos professores de instituições particulares (Miccoli, 2006) e das narrativas dos professores de escolas públicas nos dados que ilustram este artigo. São esses os procedimentos que detalho para conhecimento da metodologia de análise dos dados.

De posse dos relatos ou narrativas, identificam-se os temas que se encontram nas experiências relatadas pelos professores. Esse procedimento gera listagens de temas que incluem os temas mais e menos freqüentes. Logo depois, faz-se um agrupamento de temas por campos de experiência, que precisam ser identificados. A seguir, passa-se à busca de um nome que possa sintetizar o conteúdo de cada agrupamento, o que leva às diferentes categorias de experiências. No caso destes dados, parti da categorização já existente, i.e., da categorização já desenvolvida para dados de estudantes, que faz a distinção entre experiências diretas e indiretas, modificando as categorias de acordo com o conteúdo dos relatos dos professores. Cada categoria tem subcategorias que se referem a experiências específicas dentro de um mesmo

tema. Para tal, levei em consideração o trabalho de Miller (1956), que sugere que o número de subcategorias não deve exceder nove. Dessa forma, o conjunto de categorias e subcategorias permite que se aprecie a variedade de vivências com as quais os professores lidam no seu cotidiano. Para validar esse procedimento, as categorias de experiências foram apresentadas a outros professores, que as confirmaram.

EXPERIÊNCIAS DIRETAS E INDIRETAS

Similarmente aos estudantes (Miccoli, 2000, 2001, 2003, 2004), as experiências relatadas por professores de LI são influenciadas pelo contexto em que ocorrem. As experiências que se originam em salas de aula são as que classifico como experiências *diretas*, pois advêm das atividades propostas pelo professor em sala de aula. As experiências que têm origem fora da sala de aula, mas que influenciam o que acontece dentro da sala de aula são as que classifico como experiências *indiretas*, devido à preponderância que possuem para explicar o que sucede em sala de aula.

As experiências diretas se dividem em três categorias, a saber: as experiências *pedagógicas*, as experiências *sociais* e as experiências *afetivas*. As *experiências pedagógicas* incluem os relatos de decisões sobre o ensino de língua inglesa em sala de aula. As *experiências sociais* unem em uma categoria as descrições sobre a interação com estudantes na sala de aula. As *experiências afetivas* agregam referências a sentimentos de professores e estudantes que afloram na sala de aula.

As experiências indiretas se repartem em duas categorias, a saber: as que agregam as *experiências contextuais*, categoria que reúne relatos sobre o papel da LI na sociedade, sobre a instituição onde o professor leciona ou sobre a particularidade de sua sala de aula, e as *experiências conceituais*, em que se encontram as referências dos professores a crenças ou teorias oriundas de sua prática, formação, ou de sua experiência como ex-estudante. As experiências conceituais

influenciam as decisões pedagógicas do professor. Cada uma dessas categorias de experiências diretas e indiretas se subdivide em subcategorias, as quais apresentamos e ilustramos com dados de relatos e narrativas de professores de escolas públicas ou particulares.²

Após descrever as experiências e analisar seu conteúdo em cada subcategoria, apresento as implicações que os dados apontam, buscando problematizar o significado dessas experiências para o ensino e aprendizagem de LI e a pesquisa em lingüística aplicada.

DIRETAS 1: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Na categoria das experiências pedagógicas há seis subcategorias. Nelas se encontram as experiências dos professores em relação a (1) abordagem ao ensino de inglês em sala de aula, (2) material didático (3) dificuldades na integração das quatro habilidades, (4) uso de novas tecnologias, bem como (5) avaliação da aprendizagem.

PED. 1. Experiências na abordagem ao ensino de inglês em sala de aula

Nesta subcategoria estão os relatos que se referem às experiências sobre a abordagem que o professor imprime ao ensino de inglês em sala de aula. A abordagem ao ensino de língua inglesa acontece de maneira diversa de acordo com a instituição onde o professor leciona, como ilustram os excertos:

O objetivo de se trabalhar o Inglês no colégio é desenvolver a leitura e a compreensão de textos, tendo em vista também a parte escrita. Isto se justifica pelo grande número de alunos existentes na turma e também a falta de um

² Se o relato foi feito por um professor de uma escola particular, indicamos isso com “E. Pa.” Se o professor leciona em escola pública, a indicação é “E. Pu.”

espaço equipado para determinado fim. (E. Pa. Uberaba, MG)

Meu ensino é significativo porque não fico restrito ao 'verb to be'; trabalho com meus alunos habilidades orais, tradução de textos, textos para colorirem as palavras, brincadeiras como o "Jogo do Tapa", que motiva muito a turma, podendo gerar até discussão entre as equipes; escrever uma declaração de amor em português, usando algumas palavras em inglês (de início), depois só em inglês e, etc. (E. Pu. Formiga, MG)

Pedi que abrissem o caderno e escrevessem três frases que eu diria em português (...) corriji no quadro perguntando individualmente a três alunos escolhidos por mim como foram suas respostas (...) pedi a seguir "open your books on page 56" (...) li o diálogo do exercício 1 e pedi que sublinhassem as palavras que não conheciam (...) pedi que completassem o diálogo conforme o enunciado e fiz a correção no quadro. (E. Pa. Uberaba, MG)

Iniciei a lecionar (...) sem material na escola (...) procurei orientação (...) me falaram para dar qualquer coisinha, 'colorir', (...) procurei fazer material adequado à idade dos alunos e à sua realidade. Fiz projetos com músicas, textos (...) deu certo, mas ainda há muitas dificuldades. (E. Pu., Bom Despacho, MG)

Como podemos apreciar, as experiências pedagógicas revelam como o ensino acontece na sala de aula – voltado para o desenvolvimento de leitura e escrita, tradicional ou comunicativo. O ensino é marcadamente centrado no professor ou direcionado por ele, que 'conta, pede, formula, leva os alunos e dá (textos)'.

Essas experiências referem-se à importância de se ter uma abordagem clara para o ensino de LI em sala de aula. Os dados indicam que há ainda muitos professores trabalhando com a abordagem tradicional, i.e., o ensino de gramática e

vocabulário de LI como a base do trabalho em sala de aula. Nas escolas particulares, os professores relatam uma abordagem distinta – para o ensino até a 8ª série o que predomina é a abordagem tradicional, mas no ensino médio, passa-se a uma abordagem que privilegia a leitura e a escrita em vista ao vestibular. Nas escolas públicas, há mais autonomia. Dessa forma, encontramos professores que mantêm a abordagem tradicional, mas que se esforçam para dar ao seu ensino um caráter mais comunicativo, o que acontece através do desenvolvimento de projetos que surgem como alternativa para a sistemática ausência de material didático. Em pleno século XXI é absurdo ainda não termos ultrapassado a concepção de língua como um sistema estrutural que precisa ser aprendido como um conhecimento sem aplicação.

PED. 2: Experiências no uso de material didático

Esta subcategoria contém as experiências que refletem como os professores lidam com materiais didáticos ou com a ausência de material didático, experiência mais freqüente entre os professores que lecionam em escolas públicas, como ilustram os excertos:

Precisamos ter acesso a outros materiais que apresentem sugestões práticas para atividades em sala de aula. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

A escola não tem muitos recursos e não fornece material para o ensino da língua, não temos livros, nem fitas, não há xerox e o número de impressões é limitado (apenas duas folhas por bimestre para cada aluno). Nem mesmo dicionários existem na biblioteca; outro dia tentei fazer uma atividade usando os dicionários e só consegui quatro na escola. (E. Pu. São Roque de Minas, MG)

O material é bom; o problema é a quantidade de matéria a ser dada no ano. (...) Gostaríamos de discutir sobre a interação das aulas de inglês com outras matérias em atividades interdisciplinares. (E. Pa. Belo Horizonte, MG)

A escola comprou os livros que eu indiquei e eu comecei a usa-los nas 3ª e 4ª série. É uma coleção excelente, cada aluno tem um livro que a escola empresta, o student book. Eu tenho as fitas, o workbook de onde tiro alguns exercícios e o Teacher's book. Desde então, tenho realizado um trabalho satisfatório e de boa qualidade. (E. Pu. São Roque de Minas, MG)

As experiências com material didático revelam que, se este existe, não atende a todas as expectativas do professor. Quando não existe, torna-se um desafio para o professor que pode ou não buscar saídas para essa situação. Em ambos os casos, a questão do material didático representa um desafio para o professor, pois aqueles que o usam não se sentem satisfeitos, seja porque o seu conteúdo excede a carga horária disponível, seja porque deixa a desejar em termos das necessidades do professor e do estudante. Já para aqueles professores que não podem contar com a compra de material didático pelos estudantes, sua ausência é um problema, pois o professor não vê outra alternativa para o ensino de LI a não ser passar a matéria no quadro para que o caderno transforme-se no material utilizado. Poucos são os professores que utilizam projetos para o ensino de LI sem o apoio de material didático. Dessa forma, o papel do material didático deve ser discutido para que o professor não se sinta nem preso ao livro nem perdido sem ele. Para tal, o professor deve desenvolver uma nova visão do material, se ele existir, i.e., o livro deve servir de apoio ao professor, deixando de ser um instrumento de controle às suas ações em sala de aula. O professor deve ver o livro como uma possibilidade para o ensino de LI e não como a determinação do que fazer em sala de aula.

PED. 3: Experiências de dificuldades na integração das quatro habilidades

Nesta subcategoria estão os relatos que se referem ao desenvolvimento das quatro habilidades em sala de aula. Neles os professores justificam a dificuldade em trabalhar com todas as habilidades ou a decisão de não trabalhar com as habilidades de escuta e de fala.

Levando em consideração que temos aproximadamente 45 alunos em cada sala, com temperamentos e níveis diferentes de aprendizagem tenho dificuldade em lidar com as quatro habilidades principalmente quando se trata de speaking e listening. (E. Pa. Colatina, ES)

Tento buscar sempre métodos alternativos que envolvam meu aluno para o aprendizado, como a elaboração de textos de acordo com temas atuais. Sei que é 'matar um leão a cada dia', pois não é fácil trabalhar com mais de 30 alunos numa sala de aula, incluindo a parte oral e escrita. (E. Pu., Arcos, MG)

Quanto ao que não pode ser trabalhado (...) trabalhar as quatro habilidades é um problema que tem origem no nosso tempo de aula e sua relação com espaço e a estrutura física da sala de aula. (E. Pa. Belo Horizonte, MG)

Ensinar inglês nessa situação é muito difícil, quase impossível, pois temos um número excessivo de alunos por sala (média de 45) e o atendimento individual é quase impossível. (E. Pu. Bambuí, MG)

Os relatos revelam que a dificuldade de se trabalhar com as quatro habilidades é uma experiência comum aos professores, que não conseguem principalmente implementar atividades para o desenvolvimento das habilidades de escuta e fala adequadas ao número de alunos em sala de aula.

Integrar as quatro habilidades é uma experiência que desafia o professor por ser quase inexistente, mas sabidamente

desejável. Os professores justificam sua dificuldade no número de alunos em sala de aula. Essa questão deve ser amplamente discutida com o professor, pois uma abordagem ao ensino que se restrinja à gramática e ao vocabulário ou à leitura e a escrita manterá o ensino de LI no patamar de hoje, i.e., no patamar do *inglês de colégio* – essa excrescência que mantém a aprendizagem de inglês como um artigo de luxo que só pode ser conquistado se o estudante tiver dinheiro para viajar ou para fazer cursos de línguas, que nem sempre cumprem o que prometem. É preciso discutir com professores formas de integrar as quatro habilidades em salas de aula de 30 ou 40 alunos, apresentando experiências bem sucedidas que atestem sua viabilidade.

PED. 4: Experiências com o uso de novas tecnologias

Nesta subcategoria estão os relatos que se referem ao uso ou a importância do uso de novas tecnologias em sala de aula. Essas experiências foram predominantemente relatadas por professores da escola particular.

Acho importante o uso de novos materiais, usando computador, vídeo, enfim, com tanta tecnologia é indesculpável a aula de inglês ser monótona, enfadonha hoje em dia. (E. Pa. Uberaba, MG)

A escola até dispõe de uma TV e um vídeo, mas quando não está estragado, está ocupado pois é apenas um para o uso de toda a escola. (E. Pu. Campo Belo, MG)

...o que não pode deixar de ser trabalhado (...) uso de novas tecnologias de língua (virtual/presencial) ... escolha do material didático. (E. Pa. Belo Horizonte, MG)

O material didático não corresponde às minhas necessidades, o número de cópias é limitado e os vídeos que a escola possui... exige um esforço de duas turmas em

trocar de sala para que se possa usar o vídeo. (E. Pu. Divinópolis, MG)

Os relatos indicam que o uso de novas tecnologias está presente na sala de aula de LI. Mesmo assim, há problemas: ou faz parte do dia a dia para que o ensino seja potencializado através dessas tecnologias ou não faz parte por problemas que estão além do controle do professor. Em ambos os casos, as experiências relatadas indicam que o uso de novas tecnologias ainda deixa a desejar.

O uso de novas tecnologias deve ser discutido de forma que aqueles professores que têm acesso a esses recursos façam melhor uso deles. Quanto à sua não disponibilidade, é preciso assegurar ao professor que um bom ensino pode prescindir de vídeos ou computadores. A criatividade através de experiências de professores de LI em contextos semelhantes que prescindiram de tecnologias para seu sucesso deve ser compartilhada para que a ausência de equipamentos não seja utilizada como justificativa para um ensino que deixa a desejar.

PED. 5: Experiências na avaliação da aprendizagem

Nesta subcategoria estão incluídas as experiências que se referem a questões vivenciadas no momento da avaliação da aprendizagem, tais como a correção de deveres de casa e a questão da nota para uma avaliação que funcione.

Na verdade, o que faço sempre no que se refere à avaliação, é cumprir o que nos é imposto pelo sistema da escola, ou seja, a distribuição de pontos é preestabelecida, variando de acordo com o nível no qual o aluno se encontra. (E. Pa. Uberaba, MG)

O aluno podia nos quatro trimestres tirar conceito C que passava de ano, não havia 'bomba' na escola. Os alunos têm muita dificuldade, pois desaprenderam a estudar. Eu

os avalio no dia-dia, os motivo fazendo se sentirem importantes e aos poucos vou conseguindo fazer sucesso com meus alunos. Se eu não avaliasse no dia-dia, deixasse acumular matéria e pedisse para os alunos estudarem como há alguns anos atrás, muitos alunos ficariam de recuperação como acontece com alguns professores colegas meus. (E. Pu. Formiga, MG)

É comum quando proponho alguma atividade, até mesmo um jogo, ouvir a pergunta 'quantos pontos vale?' e se a atividade não é valorizada, o interesse cai pela metade. (E. Pu. Campo Belo, MG)

Em um sistema escolar que nos obriga a modelos de avaliação únicos para todo o grupo, fica difícil a adoção de um trabalho que valorize as diferenças individuais, que continue estimulando o crescimento daqueles que estão em um estágio mais adiantado e não desestime aqueles que possuem limitações ou dificuldades. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

Os relatos indicam que a avaliação da aprendizagem é um desafio para o professor que tem que lidar com propostas de avaliação escolar que ele não compreende e buscar formas para resolver. Além disso, a avaliação é um problema também relacionado ao desenvolvimento de habilidades específicas. A questão da avaliação como uma forma de garantir participação dos alunos e que envolve a comunidade externa à sala de aula é também uma experiência comum na sala de aula de LI.

A experiência da avaliação da aprendizagem merece uma atenção especial devido à sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Um processo avaliativo mal conduzido pode conduzir a decisões errôneas sobre o que de fato acontece. Resultados que não vão ao encontro da expectativa do professor fazem com que ele não acredite na avaliação como instrumento de informação. O professor deve ser auxiliado e orientado em relação a procedimentos de

avaliação que estão fora de seu controle por serem impostos seja pela instituição, seja pela abordagem educacional implementada. Além disso, a avaliação tem que ser apresentada ao professor como muito mais do que uma maneira de se chegar a uma nota cujo significado é tão obscuro para quem a recebe quanto para quem a dá.

DIRETAS 2: EXPERIÊNCIAS SOCIAIS

Esta é a segunda das três categorias diretas. Nesta categoria estão as experiências que se referem ao domínio social, i.e., às maneiras como o professor percebe seu papel e ao desafio de seu relacionamento com seus alunos na sala de aula. As subcategorias sociais incluem as experiências: (1) sobre o papel do professor, (2) com o estudante de LI, (3) na interação com estudantes e (4) com a indisciplina na sala de aula.

Soc. 1. Experiências sobre o papel do professor

Nesta subcategoria estão incluídas as experiências que refletem como os professores se vêem. Os excertos permitem que se aprecie como o papel de professor é desempenhado na sala de aula.

Às vezes sou vista como um pouco anti-tradicional, digamos assim, mas procuro levar a mostrar aos meus alunos que são capazes e que mesmo estando num ambiente não muito promissor podem mudar a situação. (E. Pu. Luz, MG)

O papel do professor é encorajar os alunos a manterem uma postura comunicativa, descontraída e esforçada, para que os mesmos invistam em uma grande dose de esforço pessoal no alcance do objetivo proposto. (E. Pa. Vila Velha, ES)

Para trabalhar em escola pública de 5ª a 8ª série, o professor tem que ser um artista, ter materiais variados, atividades lúdicas, músicas para motivar a turma (...) Eu quero a cada dia aprender, não sei tudo, mas quero fazer o melhor e ser um professor diferente. (E. Pu. Formiga, MG)

Precisamos ser de certa forma 'mágicas' para atendermos às diferentes necessidades dos alunos, mantendo um bom nível de ensino. Como consequência, torna-se difícil realizar aquele trabalho ideal, que procura desenvolver as habilidades de 'writing' e 'reading', mas também de 'listening' and 'speaking'. (E. Pa., Uberaba, MG)

Os relatos dos professores nos permitem vê-los como profissionais preocupados com a educação dos estudantes, estimulando a transcender limitações, motivando-os a se esforçarem para atingir objetivos de aprendizagem. Preocupados também em oferecer um ensino de qualidade, mesmo que para tal seja preciso ser artista ou mágico.

Entretanto, nas experiências pedagógicas vimos o professor como aquele que está no controle da sala de aula, como aquele que centraliza tudo o que acontece. Os alunos respondem ao que ele pede, fazem o que propõe e se dirigem sempre a ele. Dessa forma, o professor não permite ao estudante um papel mais ativo e autônomo em sala de aula. Esse papel controlador do professor deve ser discutido para que o próprio professor use melhor suas habilidades e energia. Abrir mão do controle, adotar um papel que permita aos estudantes uma contribuição mais significativa às atividades de sala de aula, deixar de ser o ator na sala de aula para ser o observador das realizações dos estudantes são iniciativas que devem ser encorajadas para que os estudantes sejam mais bem sucedidos, revendo inclusive seu papel passivo em sala de aula. Um professor que se proponha a um papel mais interativo, orientador e observador testemunhará mudanças positivas em sua sala de aula.

Soc. 2: Experiências com o estudante de LI

Nesta subcategoria foram agrupadas as experiências que se remetem à descrição do aluno de LI na escola regular. É esse o estudante para quem o professor leciona em sala de aula.

Os alunos são muito inquietos, hiperativos e mal educados.
(E. Pu. Formiga, MG)

Os alunos que não têm base da LI... acabam não gostando da matéria, não se envolvendo com a mesma. Então eles a encaram como sendo mais uma disciplina onde eles têm que estudar para obter uma certa média ao final do ano e conseguir aprovação. (E. Pa. Palmas, TO)

O alunado é em sua maioria crianças e adolescentes oriundos de uma classe social economicamente baixa, vivendo em situação precária; muitos não têm o básico necessário (alimentação, vestuário, moradia e saúde) para uma vida digna, sofrendo também pelo desequilíbrio, uma carência afetiva muito forte. (E. Pu. Bom Despacho, MG)

Estou trabalhando com crianças de 3 a 6 anos em média. Nesta fase, elas adoram as aulas de inglês e aprendem com grande entusiasmo. (E. Pa. Uberaba, MG)

Os relatos dos professores indicam que o perfil do aluno para os quais lecionam é variado: há alunos hiperativos, mal educados e carentes, assim como alunos entusiasmados ou, ao contrário, desinteressados, que vêm o ensino da LI como uma disciplina na qual o importante é passar de ano. O interessante é que os professores percebem os alunos mais novos como mais motivados do que os mais velhos, que em sua maioria ou têm mais dificuldades ou perderam o interesse em aprender.

Sempre haverá estudantes de todos os tipos, mas a recorrência de relatos em que o aluno é retratado como interessado em apenas ‘passar de ano’ e a motivação para a aprendizagem de LI gradativamente diminui surpreendem. Essas experiências remetem à necessidade de discutir a relação entre ensino, aprendizagem e avaliação. O professor deveria refletir sobre sua postura frente à avaliação, questionando até que ponto não é ele que encoraja a preocupação com a nota. Além disso, seria importante fazê-lo meditar sobre a contribuição da abordagem de ensino na diminuição da motivação. Até que ponto não será a maneira como se conduz o ensino de LI e a forma como se trata o estudante em sala de aula que fazem com que este perca sua motivação para a aprendizagem? Até que ponto será que o professor dá oportunidade ao estudante de se afirmar como aprendiz?

Soc. 3: Experiências na interação com estudantes

Nesta subcategoria se incluem as experiências da interação dos professores com estudantes para melhorar seu desempenho e atingir a meta de aprendizagem de LI em sala de aula.

Os famosos grupinhos que na adolescência são comuns e necessitam de cuidados especiais, por exemplo: a valorização (de sua) auto-estima gera indisciplina. (E. Pa. Colatina, ES) Tenho nessa escola uma turma de 4ª série que gosta muito de inglês e tem respondido às minhas expectativas. Eu, às vezes, consigo pequenos diálogos em língua inglesa na sala de aula e acho isso o máximo, (...), porque são crianças ainda e conseguem se comunicar, falar e entender usando uma língua estrangeira. (E. Pu. São Roque de Minas, MG)

A adoção de uma prática interativa, com atividades em pequenos grupos e de forma envolvente, (...) estou envolvida na elaboração de três projetos, que acredito trarão uma ‘energia’ extra as minhas aulas: 1) dublagem

de desenhos animados; 2) biblioteca móvel; 3) correio: troca de correspondência em inglês entre as turmas. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

Os alunos que se interessam pelas aulas visam somente à gramática (a matéria que cai nas provas), deixando de lado a oralidade, pois os estudantes que pretendem um desenvolvimento maior na comunicação procuram os cursos particulares deixando meu trabalho praticamente 'fora de linha'. (E. Pu. Formiga, MG)

Os excertos demonstram que a interação com alunos pode ser satisfatória. Não houve relatos de professores autoritários ou de alunos violentos, apesar de sabermos de sua existência pela mídia. Os relatos demonstram que ao lidar com alunos adolescentes é preciso cautela, pois a atenção do professor pode gerar indisciplina. Na interação, os professores destacam experiências com alunos colaboradores, apesar de serem também mencionados os que resistem às suas propostas de atividades didáticas em sala de aula, criando problemas para o professor.

A relação entre professor e aluno deveria mudar para uma relação entre professor e estudante, para deixar de ver o aluno como alguém que precisa ser alimentado (sentido etimológico da palavra aluno) para se pensar no estudante como alguém que busca alguma coisa através de sua participação em uma atividade sociocultural, i.e., o ensino e a aprendizagem de LI em sala de aula. Uma interação que acredite na capacidade do estudante em superar suas dificuldades terá importantes conseqüências para a maneira como o ensino será abordado e como a aprendizagem acontecerá. Esse é um assunto que merece ser discutido com professores para que a interação entre professor e estudante possa evoluir dentro da sala de aula.

Soc. 4. Experiências com indisciplina

Nesta subcategoria estão as experiências negativas da interação do professor com o estudante em sala de aula. A indisciplina é o tema recorrente nesta subcategoria, que é vivenciada indiscriminadamente tanto por professores de escolas públicas quanto de escolas particulares.

A indisciplina é um problema sério. Tentamos agir do melhor modo possível, mas muitas vezes não temos apoio das famílias que, cada vez mais, parecem ter perdido o controle sobre seus filhos e nos delegam a missão de fazer aquilo que eles próprios, como pais, não conseguem. (E. Pa. Uberaba, MG)

A indisciplina é muito grande; os alunos eram adultos e adolescentes; alguns se preocupavam com a aprendizagem, mas a maioria não estava interessada e só queriam ouvir músicas em inglês. (E. Pu. Itaúna, MG)

Nosso maior problema encontra-se em atender ... aqueles que têm oportunidade de freqüentar cursos de idiomas ... são esses os que geram maiores situações de indisciplina. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

Nas escolas que trabalho, ... aqueles que vêm da periferia que muitas vezes, dão trabalho para o educador. (E. Pu. Formiga, MG)

Lidar com a indisciplina em sala de aula é uma experiência comum ao professor de LI. O problema, segundo alguns professores, tem origem fora da sala de aula; para outros a indisciplina é decorrência da presença de estudantes que não vêem sentido para sua presença em sala de aula. Independentemente do que cause a indisciplina, os relatos são recorrentes em salas de aula de LI.

A discussão da experiência da indisciplina em sala de aula não pode ser reduzida a um problema comportamental,

como bem apontam os professores. Essa discussão envolve a consideração de questões que extrapolam a sala de aula e das quais, infelizmente, existem poucas experiências documentadas que possam orientar professores sobre qual a melhor maneira de se lidar com problemas de disciplina.

DIRETAS 3: EXPERIÊNCIAS AFETIVAS

Esta é a última categoria das experiências diretas. O critério para incluir uma experiência nesta categoria, além da origem na sala de aula, é referir-se ao lado afetivo ou emocional do exercício profissional na sala de aula. Duas subcategorias se encontram nesta categoria: (1) experiências de motivação, interesse ou esforço e (2) experiências de frustração.

A_{FE}. 1. Experiências de motivação, interesse e esforço

Esta subcategoria inclui as experiências que se remetem (1) à motivação e interesse do professor no seu trabalho e (2) ao seu esforço para superar desafios do exercício profissional.

Consigo realizar meu trabalho de forma positiva. E para que isto aconteça, é necessária uma disciplina árdua de minha parte na preparação das aulas e na forma de conduzi-las. Tenho que manter um entusiasmo constante para influenciar os alunos. Manter-me atualizada e com recursos próprios (o que não é fácil), freqüentar cursos e cursinhos de LE para garantir meu conhecimento e fazer jus a minha profissão. (E. Pu. Bom Despacho, MG)

Eu sempre levo estórias de implementação, como artigos, mini textos ou até clássicos infantis para que meus alunos possam ler mais e completar a falta de 'reading' que percebo no decorrer das aulas. (E. Pa. Goiânia, Go)

Nós professores precisamos desembolsar do nosso próprio bolso (cujo salário é uma miséria) para podermos preparar

materiais para que os alunos possam praticar e desenvolver a fala e a escrita da língua inglesa. (E. Pu. Bambuí, MG)

Adoro o que faço e quero cada vez mais melhorar minha prática pedagógica para oferecer às crianças uma aula tão prazerosa como é para mim. (E. Pa. Belo Horizonte, MG)

Apesar das condições de ensino nem sempre condutivas a uma tranquilidade no exercício profissional, os professores buscam fazer o melhor que podem. Talvez por serem professores em processo de capacitação e de formação continuada, não se encontra nos dados relatos de professores desmotivados em relação ao seu ofício. Ao contrário, o que foi encontrado aponta para um esforço contínuo que supera limitações e traga dignidade para o professor.

Manter a motivação do professor e orientá-lo em seus esforços para sua contínua profissionalização é uma questão que merece discussão. O compartilhar de experiências de professores em condições de ensino que deixam a desejar pode ser uma maneira de manter a motivação e de incentivar outros professores em situações semelhantes. Uma ação nessa direção pode ter um efeito positivo e ser uma maneira de aumentar a autoestima do professor, contribuindo, em última instância, para sua maior qualificação e conseqüente profissionalização.

A.FE. 2: Experiências de frustração

Nesta subcategoria encontram-se os relatos sobre experiências de frustração em se lidar com (1) a falta de motivação do aluno e com (2) a impossibilidade de mudar o sistema educacional no qual trabalham.

Quero muito que meus alunos falem e entendam, mas confesso que no ambiente de sala de aula, com 38 alunos, poucos realmente interessados em aprender a falar, com problemas de comportamento, com apenas duas aulas

semanais de 50 minutos e com todo o conteúdo tendo que ser dado dentro do prazo estipulado e sabendo que este conteúdo deverá ser cobrado em provas escritas, não vejo muitas possibilidades de **realmente**³ ensinar meus alunos a falar e entender tão bem quanto alunos de um curso de línguas. (E. Pa. Varginha, MG)

A atual situação de ensino na qual trabalho é muito complicada. Por ser uma escola carente não há material didático disponível, os alunos não têm muito interesse e as turmas são grandes. (E. Pu. Luz, MG)

A língua inglesa é vista pela maioria dos profissionais da área e pelos alunos como complemento do currículo, que será utilizada somente na época dos vestibulares. (E. Pa. Colatina, ES)

A língua inglesa é ainda apontada como desnecessária na formação do aprendiz que estuda nesta escola. Então, se torna praticamente impossível ensinar inglês e obter sucesso. Eu consegui apenas ensinar um pouco de gramática isoladamente. (E. Pu. Formiga, MG)

Ensinar inglês na minha situação é muito difícil. Despertar interesse dos alunos e motivá-los torna-se uma tarefa complicada uma vez que a grande maioria dos alunos não tem o menor interesse em aprender. (E. Pu. Campo Belo, MG)

Os relatos incluídos nesta subcategoria revelam a frustração do professor frente às condições de ensino e a dificuldade de lidar com a falta de interesse do aluno, que reflete a maneira como o ensino de língua inglesa se realiza no sistema educacional brasileiro. Professores se frustam, pois, além das condições precárias de ensino, tanto os seus colegas quanto alguns estudantes desvalorizam a inclusão de uma

³ Grifo original do professor.

língua estrangeira no currículo, desmotivando e desinteressando aqueles que acreditam na possibilidade de aprendizagem de LI.

O ensino de LI no Brasil já começa desacreditado. Os professores entram em sala de aula conscientes das condições precárias, sem acreditar que possam fazer mais do que ensinar umas poucas coisas. A eterna anedota de que os alunos não saem do verbo 'to be' faz parte do folclore do ensino de línguas e parece imutável. Além disso, há a crença de que o estudante que não se expressa bem em português esteja fadado ao insucesso na aprendizagem de LI. Essa crença, pelos relatos dos professores, está na fala de colegas, que não acreditam no ensino de línguas e consideram o professor de LI como um professor de segunda classe. Dessa forma, a frustração parece inevitável. Mas, há que se questionar a quem interessa a manutenção da anedota e da crença.

A questão sobre as condições de ensino está fora do controle do professor em vista de estas serem determinadas por políticas públicas. Mas, a manutenção da anedota interessa a quem? Ao próprio professor que não precisa se capacitar e se profissionalizar para ensinar umas poucas coisas? A quem interessa a crença de que a maioria dos estudantes brasileiros não aprenderão nem a se expressar bem na língua materna e por isso não podem ter acesso a aprendizagem de outra língua? À sociedade brasileira que quer manter os estudantes em um nível baixo de instrução? Essas são perguntas difíceis, mas que precisam ser parte de uma agenda de perguntas que busquem aprofundar o nível de reflexão do professor para que ele mesmo possa buscar a superação de sua frustração através de ações que o levem a uma afirmação como professor de LI que espelhe a contradição de anedotas e crenças que fazem parte do folclore do ensino de línguas no Brasil.

EXPERIÊNCIAS INDIRETAS

As experiências indiretas, apesar de externas à sala de aula, têm influência sobre o que o professor nela vivencia. Assim como na identificação das experiências de estudantes, dois tipos de experiências foram identificados e categorizados como experiências *contextuais* e experiências de *crenças*. As de natureza contextual incluem os relatos que se referem à influência que o meio em que o professor leciona imprime à sua ação na sala de aula. Já as experiências que refletem crenças refletem experiências vivenciadas por professores ao longo de sua vida profissional, sendo também responsáveis por várias das decisões dos professores em relação às atividades pedagógicas em sala de aula.

INDIRETAS 1: EXPERIÊNCIAS CONTEXTUAIS

Como a primeira dos dois tipos de experiências indiretas, as experiências contextuais incluem as referências ao ambiente em que a aprendizagem acontece. No nível macro, as experiências *extra institucionais* nas quais os professores fazem referência à sociedade brasileira e às políticas públicas para o ensino de LI que têm influência no que acontece em sala de aula constituem a primeira subcategoria. As experiências *institucionais*, que se remetem à instituição escolar como o ambiente onde os professores trabalham, formam a segunda subcategoria no nível macro. No nível micro, a sala de aula, encontram-se as demais subcategorias: *turmas grandes*, *heterogêneas* e *o tempo*, que é uma experiência marcante para o ensino de LI em sala de aula.

CTX. 1. Experiências extra-institucionais

Esta categoria inclui as experiências relatadas por professores que se remetem ao contexto extra-institucional, i.e., as experiências que decorrem da política educacional.

A situação na qual trabalho pode ser descrita como precária porque não existe um interesse do governo estadual em adotar livros didáticos de boa qualidade e atualizados; estamos trabalhando com livros de 10 anos atrás. (E. Pu. Bambuí, MG)

O professor de língua estrangeira deve ressaltar a importância do conhecimento da mesma. O professor é um educador brasileiro e não um representante da cultura estrangeira. (E.Pa. Colatina, ES)

A falta de ajuda governamental é um dos fatores que prejudica o ensino e o aprendizado nas escolas públicas. (E. Pu. Bom Despacho, MG)

Saber a língua inglesa tornou-se essencial para participar ativamente da sociedade atual, é verdade. Sempre procuro chamar a atenção dos meus alunos para isso. É importante eles saberem que não estão estudando à toa; temos uma finalidade ao ensinar a língua para eles. (E. Pa. Uberaba, MG)

Os relatos dos professores destacam que, apesar de o ensino de LI na escola brasileira ser uma determinação legal, as políticas públicas nem sempre acompanham a legislação. Os professores vivenciam o resultado dessas políticas – ausência de materiais didáticos ou materiais desatualizados e a não valorização do ensino de uma língua estrangeira na escola fazem com que os professores tenham que relembrar a si mesmos o papel que cumprem ao ensinar LI e aos seus alunos a importância do ensino de LI na sociedade atual.

Levar professores a refletir sobre o que podem e o que não podem controlar em relação à sua profissão é uma questão relevante para professores em exercício ou em formação. Essas experiências que influenciam o que acontece dentro de uma sala de aula devem ser objeto de reflexão para a proposição de iniciativas que possam vir, em longo prazo, a mudar o contexto fora da sala de aula. Professores mais bem

preparados, que saibam responder a direções e colegas que desvalorizam o ensino de LI, estarão engendrando mudanças, mesmo que elas demorem. Não se pode continuar a usar os problemas contextuais como justificativa para um ensino que deixa a desejar. Há que se pensar no ensino como uma atividade educacional com possibilidade de vir a mudar o que parece imutável.

CTX. 2: Experiências institucionais

Aqui se encontram as experiências que se referem à instituição onde os professores trabalham. Nelas encontram-se menções ao *status* da disciplina na instituição.

Trabalhei nesta escola e no mês de junho a maioria dos ensaios de quadrilha era durante as aulas de inglês. (E. Pu. Itaúna, MG)

A escola, o ambiente, os materiais, tudo interfere positivamente na minha maneira de trabalhar. É uma escola pública municipal de ensino fundamental (1ª à 4ª série) e a diretora sabe da importância do aprendizado da LI, então ela não mede esforços para que esse aprendizado aconteça da melhor maneira possível. (E. Pu. São Roque de Minas, MG)

... é inviável para a maioria das escolas manter turmas muito pequenas. (E. Pa. Varginha, MG)

Enfrento vários obstáculos para cumprir meus horários, pois não posso contar com o apoio da escola, pois essa, na maioria das vezes, encara a disciplina de LI com descaso e desmerece o trabalho do professor de inglês... a escola... não dá importância à LI por achar que é impossível ensinar um novo idioma para alunos que apresentam dificuldades em assimilar a língua materna. (E. Pu. Itaperica, MG)

Gostaríamos de discutir a valorização de nossa disciplina na integração do processo educativo como um todo, pois nosso papel é igualmente importante na formação intelectual, moral e cultural de nossos alunos. (E. Pa. Belo Horizonte, MG)

Meus próprios colegas tentam desmotivar o trabalho. Dizem aos alunos que eles jamais aprenderão o idioma e que para a vida é necessário saber o português e fazer as contas básicas. (E. Pu. Bambuí, MG)

As experiências institucionais dos professores não são muito diferentes entre si. Há instituições que valorizam o ensino de LI, mas essas não são a maioria. O mais comum é a desvalorização que se expressa através de uma carga horária reduzida em relação à carga horária destinada a outras disciplinas. Há relatos das aulas de inglês serem no último horário para facilitar o uso dessa carga horária em reuniões ou atividades extracurriculares, como a relatada pelo professor de Itaúna. Há depoimentos de professores de outras disciplinas que não valorizam os colegas que ministram aulas de LI.

Essas experiências revelam que a distinção entre o ensino de LI em instituições particulares e públicas, apesar de distintas, confluem em alguns aspectos. Tanto na escola pública como na particular há uma carga horária menor para a LE. A desvalorização do professor de LI também é uma experiência compartilhada por esses professores. Essa constatação tem implicações que abalam a tradicional distinção entre essas instituições educacionais.

CTX. 3: Turmas grandes

Uma outra experiência contextual recorrente para professores de LI são as turmas grandes em salas de aula que nem sempre comportam o grande número de alunos confortavelmente.

Acreditamos que o maior desafio para o ensino de uma língua estrangeira em escolas seja o número de alunos em sala de aula. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

Há um número excessivo de alunos por sala (média de 45). O atendimento individual é quase impossível. (E. Pu. Bambuí, MG)

Um dos problemas enfrentados é o grande número de alunos por turma. (E. Pa. Vila Velha, ES)

Existem mais ou menos 40 alunos dentro de cada sala. A sala não é muito grande. (E. Pu. Formiga, MG)

Os professores de LI dão aulas em turmas grandes, entre 30 a 50 alunos, dependendo da instituição. Apesar de esse número de alunos ser normal no contexto de ensino brasileiro, pois professores de outras disciplinas têm esse mesmo número de alunos, os professores de LI consideram esse número excessivo, talvez por existirem as escolas de línguas, que oferecem aulas de língua estrangeira com um número de alunos que raramente passa dos vinte alunos por sala de aula.

Aceitar a sala de aula com 30 a 50 alunos como o normal deve ser o ponto de partida para ações pedagógicas que dêem conta dessa realidade. Experiências bem sucedidas nesse contexto são fundamentais para que professores de LI deixem de querer mudar o que está fora de seu controle. Pode ser que em um futuro a educação seja prioridade no Brasil e as condições institucionais mudem, mas até lá é preciso que o professor deixe de pensar na escola de língua como a norma e não a exceção.

CTX. 4: Turmas heterogêneas

Nesta subcategoria incluímos os relatos de professores que consideram a heterogeneidade na sala de aula como uma experiência com a qual é difícil lidar.

Um dos problemas que enfrentamos é o de haver alunos com vários níveis de conhecimento da língua inglesa numa sala de aula ... este fato nos traz pouco retorno do trabalho que tentamos desenvolverem sala de aula. (E. Pa. Patos de Minas, MG)

Graças ao programa de 'inclusão escolar' e ao 'sistema de ciclos', numa mesma classe encontram-se alunos com dificuldades de aprendizagem imensas, até com problemas mentais, alunos semi-analfabetos e que já estão na 7ª ou 8ª séries, alunos que vão a escola uma vez ou outra e aqueles poucos que levam os estudos realmente a sério. (E. Pu. Campo Belo, MG)

Trabalho com alunos que estudaram inglês desde crianças em cursos específicos e alunos que chegam de outras escolas praticamente desconhecendo o inglês. (E. Pa. Varginha, MG)

Um dos desafios que está presente em nosso cotidiano escolar é o desnível de conhecimento do idioma (LI) numa mesma turma. (E. Pa. Vila Velha, ES)

O maior desafio... e os diferentes níveis em que encontram-se (os alunos) devido às oportunidades de estudos extra-classe em cursos específicos. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

A experiência de lidar com diferentes níveis de conhecimento da LI pelos alunos em sala de aula é um problema relatado por professores de escolas particulares, pois muitos dos estudantes dessas instituições têm acesso a cursinhos de inglês. Já os professores de escolas públicas lidam com um outro tipo de heterogeneidade – a que decorre de políticas públicas que levam à sala de aula alunos economicamente, culturalmente e intelectualmente heterogêneos sem a contrapartida de que seja oferecida à instituição e aos professores uma infra-estrutura adequada à implementação de políticas educacionais progressivas tais como as que não reprovam alunos.

Em qualquer um desses casos, reconhecer que a heterogeneidade é a norma e não a exceção é um primeiro passo para lidar com a experiência de estudantes em diferentes trajetórias de aprendizagem. Oferecer ao professor alternativas para encorajar aqueles que sabem mais a ter um papel que colabore para o desenvolvimento de colegas com dificuldades e motivar os estudantes que precisam de mais tempo para avançar pode ser uma iniciativa que mudará a dinâmica em sala de aula e a postura do professor frente a uma turma heterogênea.

CTX. 5: Experiência do tempo

A experiência do tempo afeta professores e alunos. O tempo regula a atividade de sala de aula, sendo uma variável externa a ela, que influencia o ensino do professor. Experiências que relatam a falta de tempo são as mais comuns.

Somente se sobrar tempo é que se pode pensar em preparar o aluno para utilizar a língua inglesa com o objetivo de comunicar-se. (E. Pa. Montes Claros, MG)

O tempo das aulas é curto: duas aulas semanais de 50 minutos para tanto conteúdo não são suficientes. (E. Pu. Campo Belo, MG)

Como privilegiar o ensino que respeite os níveis de aquisição do conhecimento com uma carga horária pequena e um programa vasto? (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

Desafios como conteúdo vasto para ser trabalhado em 2 aulas semanais. (E. Pa. Vila Velha, ES)

São apenas duas aulas semanais... ensinar inglês nessa situação não é nada fácil. (São Roque de Minas, MG)

Eles (alunos de 1^a à 4^a série) têm apenas uma aula de inglês semanalmente e, por essa razão tento aproveitar o

máximo... não me preocupando com a quantidade de atividades e sim com a qualidade delas. (E. Pu. Piumhi, MG)

A maioria de relatos evidencia um tempo de aulas que é insuficiente – cinquenta minutos duas vezes por semana é muito pouco para que atinjam os objetivos de ensino sempre muito ambiciosos frente ao tempo real na sala de aula.

Adequar currículos à carga horária estabelecida é tarefa que não faz parte do planejamento escolar. De fato, o que determina o currículo na maioria das escolas ainda é o que o livro adotado inclui em seu índice. Com isso, não há reflexão sobre o porquê de certos conteúdos e o seu propósito. Ensina-se tal assunto sem que se saiba para quê, a não ser responder perguntas sobre o conhecimento desse conteúdo. Infelizmente, a maioria dos professores não sabe porque ensinam o que ensinam. Essa discussão merece ser feita para que o tempo passe a ser um problema equacionável.

INDIRETAS 2: EXPERIÊNCIAS CONCEPTUAIS

Esta categoria contém as referências a crenças que se expressam como teorias da prática sobre o ensino de LI em sala de aula. Nesta categoria as práticas resultam de experiências anteriores ou refletem padrões de comportamento em salas de aula de LI. As crenças que se transformam em teorias da prática constituem subcategorias, a saber: (1) É impossível o ensino comunicativo em sala de aula, (2) É difícil o uso de LE em sala de aula, (3) Alunos iniciantes são mais motivados e (4) Alunos mais proficientes têm que ser separados.

CPT. 1: É impossível o ensino comunicativo em sala de aula

Nesta subcategoria estão as experiências que descrevem as crenças sobre ensino de inglês dentro da abordagem comunicativa em sala de aula.

Conseguir que os alunos obtenham uma boa proficiência é praticamente impossível, apesar de desejável em salas de aula com 35 - 40 alunos. (E. Pa. Vila Velha, ES)

Meu ensino não é comunicativo porque não tenho nem material nem tempo. Eu só ensino algum vocabulário e gramática e não trabalho com as quatro habilidades. (E. Pu. Itaúna, MG)

Mesmo sabendo que o processo de ensino e aprendizagem seja feito através de uma abordagem comunicativa, ainda vejo que está distante em relação à habilidade de 'speaking'. (E. Pa. Colatina, ES)

O ensino tenta ser comunicativo porque em várias situações me vejo até pensando como um professor tradicional. ... Mesmo assim procuro passar os conteúdos de uma maneira significativa e contextualizada para que eles não se sintam perdidos... e consigam se comunicar, nem que seja um pouco, utilizando a LI. (E. Pu. Campo Belo, MG)

Em sua maioria, os relatos dos professores expressaram a dificuldade de se implementar um ensino de LI em sala de aula dentro da abordagem comunicativa. As justificativas foram a ausência de materiais didáticos, de ambientes propícios ou as turmas grandes. Surpreendentemente, houve professores que descreveram seu ensino como comunicativo mesmo trabalhando em situações não privilegiadas como a encontrada pelos professores que atuam em escolas públicas.

Reverter crenças que não se sustentam só pode acontecer se houver um esforço para descobrir a origem dessas crenças, contrapondo-se a elas através de experiências que desconfirmem essas crenças que partem de paradigmas que estão em processo de mudança. Nada disso é fácil, mas tem que acontecer.

CPT. 2: É impossível o uso de inglês em sala de aula

Nesta subcategoria estão os relatos das experiências que refletem a dificuldade do uso da LI em sala de aula para a comunicação entre professores e estudantes.

São poucos os momentos em que fazemos uso da língua que ensinamos nas atividades rotineiras de sala de aula ... nossas justificativas para tal prática [são]...: número de alunos em sala, a quantidade deles que não possuem muito interesse nas aulas, a defasagem de nível entre eles, a falta de um ambiente propício, a quantidade de informações em português que entram a todo o momento em sala de aula. (E. Pa. Rio de Janeiro, RJ)

Eu, às vezes, consigo pequenos diálogos em LI na sala de aula e acho isso o máximo, pois vejo que para uma turma de crianças isso é satisfatório e acho que é uma situação de 'communicative teaching'. (São Roque de Minas, MG)
É difícil ver a aplicabilidade de utilizar predominantemente a língua inglesa para comunicação em sala de aula. (E. Pa. Colatina, ES)

Ensinar inglês nessa situação não é fácil. O professor tem que se desdobrar e inventar alternativas para que o ensino aconteça e, nesse quadro, uma situação de comunicação em LI não é fácil de acontecer. (E. Pu. São Roque de Minas, MG)

Assim como para a não adoção de uma abordagem comunicativa em sala de aula, os professores justificam que a LI não é utilizada na comunicação real com os estudantes pela ausência de um ambiente propício ou pelo número deles em sala de aula. O interessante é observar que um mesmo professor, que trabalha em duas instituições diferentes em São Roque de Minas, na instituição em que tem seu trabalho apoiado pela direção da escola, consegue ter interações em inglês com seus alunos em sala de aula, mesmo que limitadas, pois dessa forma promove verdadeiramente um ensino

comunicativo. Já na outra instituição onde não conta com o mesmo apoio e infra-estrutura, esse mesmo professor relata que seus objetivos de ensino não são totalmente realizados.

Essas experiências demonstram o poder que as condições de ensino têm sobre o que acontece em uma sala de aula. Mais uma vez, a crença de que é impossível o uso da LI em sala de aula se apóia nos argumentos tradicionais: número de alunos em sala de aula, desnível entre eles, pouca motivação, o uso do português. Mudar essa crença implica uma mudança de perspectiva: apesar das condições adversas, é possível usar a LI em sala de aula, pois os alunos aos poucos desenvolverão a habilidade de compreender e até de expressar-se através do uso da LE. É tudo uma questão de tempo e persistência.

CPT. 3: Alunos iniciantes são mais motivados

As experiências que refletem a crença de que os alunos mais jovens são mais interessados, participativos e motivados foram agrupados nesta subcategoria.

Estou trabalhando com crianças de 3 a 6 anos em média. Nesta fase, elas adoram as aulas de inglês e aprendem com grande entusiasmo. (E. Pa. Uberaba, MG)

Alunos que foram meus na outra escola, na 3ª e 4ª séries ... já vêem o inglês há algum tempo e conseguem montar frases e com isso eu já consegui ficar o horário com todos eles só falando e ouvindo em inglês. (E. Pu. São Roque de Minas, MG)

Eu trabalho com crianças de 1ª a 4ª série ... vejo que eles têm vontade de apreender, têm interesse e motivação e prazer em aprender... (E. Pu. Piumbí, MG)

Os alunos (de 1^a a 4^a série)... gostam de olhar as ilustrações, repetir em voz alta e **falar**⁴ o que sabem sobre o assunto. (E. Pa. Goiânia, GO)

A recorrência de experiências de professores que lecionam LI a jovens estudantes que demonstram mais entusiasmo para aprender faz com que esses professores creiam que é natural a motivação nessa idade. Professores em escolas públicas e em escolas particulares convergem nessa percepção.

Será que alguém já se perguntou o que mata a motivação natural de quem quer aprender? A experiência recorrente de que o estudante iniciante é mais motivado do que aquele em processo de aprendizagem merece uma explicação que pode vir da confirmação de uma destas hipóteses. O estudante iniciante é mais jovem e mais aberto à aprendizagem ou o estudante inicialmente motivado passa por atividades que em vez de instigá-lo a aprender mais o desencorajam. Será que à medida que a aprendizagem não é desafiante o estudante perde sua motivação? Não tenho resposta para essas perguntas, mas elas são boas perguntas que merecem boas repostas.

CONCLUSÃO

Terminada a apresentação das categorias diretas, i.e., as *pedagógicas*, as *sociais* e as *afetivas*, e das categorias indiretas, i.e., as *contextuais* e *conceituais*, podemos dizer que as subcategorias das experiências diretas agrupam experiências que representam os desafios que os professores precisam superar para ter sucesso no ensino de LI em sala de aula.

Quanto às subcategorias das experiências indiretas, essas agrupam experiências que têm reflexo na sala de aula.

⁴ Grifo do próprio professor.

Como exemplo podemos citar que o desinteresse de um estudante, que frustra um professor, pode estar relacionado à não valorização da LI pela instituição de ensino ou pela família desse aluno ou às políticas governamentais que não são acompanhadas por medidas que as viabilizem e se tornam um desafio a mais para o professor. Dessa forma, fica visível que o ensino de LI não acontece em um vácuo contextual; ao contrário, o ensino é fortemente marcado pelo apoio da sociedade e da instituição. Assim, o ensino de LI em sala de aula só pode ser compreendido como uma complementação entre as experiências indiretas que influenciam as decisões do professor antes de entrar em sala e as experiências diretas que acontecem na sala de aula a partir de suas decisões em relação às atividades que irá implementar para seus alunos. As experiências pedagógicas se caracterizam a partir da determinação de uma abordagem de ensino que vem acompanhada de um material didático para o desenvolvimento de uma ou mais habilidades no uso da língua inglesa, em que as novas tecnologias e a avaliação da aprendizagem são uma preocupação comum aos professores. A relação professor-aluno em sala de aula passa por experiências sociais que revelam como o professor se vê e como ele vê o estudante. Inclui também a natureza da interação entre eles: se colaborativa ou conflituosa. Quando a interação é colaborativa, o professor a aprecia como positiva para a aprendizagem; quando negativa, materializa-se na indisciplina ou na não participação. Essas experiências têm reflexo em uma outra categoria de experiências – as afetivas, que promovem emoções variadas. Por um lado, encontramos relatos de professores que adoram o que fazem e que conseguem superar desafios tirando dinheiro de seu próprio bolso para manter algum nível de satisfação com o trabalho em sala de aula. Por outro lado, há experiências frustrantes, que estão fora do controle do professor – muitos alunos em sala de aula, currículos extensos e pouco tempo para levar os alunos a realmente aprenderem a entender e falar a LI,

inclusive o desinteresse relatado como comum à maioria dos alunos.

A categorização das experiências de professores de LI é uma tentativa de compreender melhor o desafio do ensino de uma língua estrangeira em salas de aula de escolas regulares, sejam elas públicas ou particulares. Neste artigo, apresentamos suas experiências e os procedimentos adotados para sua categorização na busca da transparência do processo de tabulação dos dados e da desejada validade e confiabilidade dos resultados de nossa pesquisa. Além disso, a compreensão é desejada pela complexidade do processo de ensino que aparece nos relatos que ilustram a categorização que apresentamos e que pretendemos aperfeiçoar.

A discussão das implicações do que as experiências nos revelam abre uma agenda de pesquisas ainda pouco explorada. Esperamos que outros pesquisadores interessados na compreensão do processo de ensino de LI e instigados pelas reflexões sobre questões que subjazem ou que ainda estão obscuras sintam-se estimulados a dar continuidade a esse esforço através de investigações em outras situações de ensino e de outros professores para ampliar ou refinar a categorização de experiências de professores, avançando assim a lingüística aplicada no Brasil. Finalmente, temos convicção que é através da pesquisa que se pode almejar um melhor conhecimento do que acontece em sala de aula e contribuir para que o ensino de LI seja menos conflituoso e mais satisfatório para professores.

REFERÊNCIAS

CONCEIÇÃO, M.P. *Vocabulário e consulta ao dicionário: analisando as relações entre experiências, crenças e ações na aprendizagem de LE*. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos). UFMG, Belo Horizonte: 2004.

CUNHA, N.B. DA. *Experiências de aprendizagem: um estudo de caso sobre as experiências de estudo fora da sala de aula de alunos de Letras/Inglês em uma instituição particular de ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). UFMG, Belo Horizonte: 2005.

DONATO, R.; McCORMICK, D. A sociocultural perspective on language learning strategies: the role of mediation. *Modern Language Journal*, v.78, p.453-464, 1994.

FREITAS, M.A. *Ensino em time por professoras-formadoras (inglês): um ritmo constante de fragmentações, fluidez, contradições*. Tese (Doutorado em Letras). UNESP, Assis: 2004.

LANTOLF, J.P. (Ed.). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

LATHER, P. Issues of validity in openly ideological research: between a rock and a soft place. *Interchange*, v.17, n.4, p. 63-84, 1986.

MATTOS, A.M.A. *Percepções de uma professora de inglês sobre sua sala de aula – uma visão êmica*. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). UFMG, Belo Horizonte: 2000.

MICCOLI, L. *A deeper view of EFL learning: students' classroom experiences*. *Claritas*, v.6, n.3-4, p.185-204, 2000.

_____. *Reflexão crítica no processo de aprendizagem: o ponto de vista do aluno sobre experiências de aprendizagem de língua inglesa*. In: MENDES, E.A. DE M.; OLIVEIRA P.M.; BENN-IBLER, V. (Org.) *O novo milênio: interfaces lingüísticas e literárias*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001. p.123-140.

_____. *Individual Classroom Experiences: a socio-cultural comparison for understanding EFL classroom learning*. *Ilha do Desterro*, v.41, n.1, p.61-91, 2003.

____. Collective and Individual Classroom Experiences: a deeper view of EFL learning in a Brazilian university. *Revista Virtual da Linguagem – ReVel*. Ano 2, n.2, 2004. Disponível em www.revelhp.cjb.net

____. Tapando buracos em um projeto de formação continuada à distância para professores de LE: avanços apesar da dura realidade. *Linguagem & Ensino*, v.9, n.1, p.129-158, 2006.

MILLER, G.A. The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, v.63, p.81-97, 1956.

NEFFA, C. *A cultura de avaliar de um professor/coordenador de disciplinas de LE: um estudo de caso no ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). UFMG, Belo Horizonte: 2004.

PORTO, C. *Percepções de professoras de Letras/Inglês sobre avaliação de aprendizagem: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). UFMG, Belo Horizonte: 2003.

SOARES, R.A. *Cognição, emoção e reflexão na sala de aula: por uma abordagem sistêmica do ensino/aprendizagem de inglês*. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. No prelo.

[Recebido em fevereiro de 2006
e aceito para publicação em outubro de 2006]

Title: *The experience of English language teaching: categorization and its implications for teaching and research*

Abstract: *This article presents the categorization of EFL teachers' experiences collected in continued-education projects. Its purpose is to promote the investigation of other experiences to broaden the comprehension of the challenges faced in EFL classrooms. The experiences, classified as direct and indirect, are described and illustrated with data from teachers in public or private school classrooms. Direct experiences originate in the classroom context and have a pedagogical, social and affective nature. Indirect experiences originate outside the classroom, influence what happens inside and may be of a contextual or a conceptual nature. The set of*

reported experiences and its categorization are preliminary but point to the need for more research to broaden the base of experiences, acknowledge the challenge that the teaching English situation reality represents for teachers and contribute to searching for ways to overcome them.

Key-words: *English language teaching; continuing education; direct and indirect experience.*