INTRODUÇÃO

A importância do processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa é preconizada não só através das Leis de Diretrizes e Bases (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCN-LE), mas também através das próprias situações pragmáticas da vida moderna - globalização, internet, mercado de trabalho, etc. No entanto, parece que essa disciplina, dentro do contexto educacional brasileiro, conforme aponta Moita Lopes (2003:31), não tem atendido ao que dela se espera no que concerne à formação crítica do indivíduo em relação à linguagem e aos processos de construção discursiva por meio dos quais estamos situados na vida social.

Tenho percebido, na minha trajetória como professor de inglês, um certo descontentamento e, até mesmo, posturas de resistência quanto ao ensino-aprendizagem da disciplina de língua inglesa por parte dos alunos nos diversos contextos educacionais em que atuo - Ensino Fundamental e Médio (tanto na rede pública quanto na particular de ensino) e, mais recentemente, Ensino Superior. Esse desinteresse que tenho notado é uma questão que sempre me incomodou, e que, infelizmente, cria situações desfavoráveis para o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Muitas vezes, percebi dificuldades e falta de compreensão quanto aos próprios papéis a serem desempenhados, tanto por mim quanto pelos meus alunos, durante as aulas de inglês. Embora não soubesse exatamente o porquê, sempre considerei a possibilidade de tais situações estarem diretamente atreladas ao papel do professor e a sua respectiva forma de ensinar. Acredito, também, que a falta de uma política clara para o ensino de línguas estrangeiras em nosso país antes do advento das Leis de Diretrizes e Base, em 1996, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira - PCN-LE, em 1998, possa ter contribuído para a mesma situação.

Paralelamente a esse quadro, gostaria de comentar alguns aspectos da minha vida profissional que, de certa forma, imbricam-se na proposta desta pesquisa, justificando-a.

Durante 10 anos, fui proprietário de uma escola franqueada de ensino de idiomas que sempre trabalhara com o método áudio-lingual. Acreditava que, para ser um bom professor de línguas, bastava ter proficiência lingüística – o que, logicamente, é importante; porém, não é decisivo e suficiente para o estabelecimento de uma prática pedagógica reflexiva, crítica e competente. É justamente nesse ponto que se relacionam as questões levantadas por mim

quanto ao papel do professor e sua respectiva forma de ensinar, a falta de clareza quanto ao ensino de línguas que imperou em nosso país por muitos anos, como também a minha própria experiência e formação como professor de língua inglesa.

Muitas das representações (conceito que será definido no Capítulo 1) que possuía sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas advinham das experiências que tive como aluno e professor na rede de escolas franqueadas da qual fazia parte. Acreditava profundamente em tudo aquilo que fazia como professor, principalmente, em função dos constantes treinamentos a que éramos submetidos e cujo enfoque de ensino, hoje compreendo, era pautado por um modelo behaviorista de aprendizagem e estruturalista de linguagem.

Na faculdade, aprendi, baseado no modelo proposto de ensino, que ser professor de inglês era trabalhar com traduções e estruturas gramaticais da língua. Outro ponto interessante dessa época e de que me recordo claramente é que, apesar de ter estudado as teorias de aprendizagem na disciplina de Psicologia da Educação, essas foram ensinadas de forma totalmente desvinculada das disciplinas de língua inglesa. Sendo assim, jamais percebi a relação existente entre as teorias de aprendizagem e o fazer pedagógico do professor. Acredito poder inferir que muitos professores, além de mim, assim também o fizeram.

Depois de todos aqueles anos atuando na rede de franquias, passei a me sentir inquieto e não mais realizado com o que fazia. Comecei a me ver como alguém limitado a aplicações de técnicas prescritivas que jamais poderiam ser mudadas, sob risco de ser considerado um herege, conforme aponta Holmes (2000:143) ao falar sobre os papéis desempenhados por professores e sobre os métodos de ensino de língua estrangeira que eles utilizam. Percebi, também, que muitas vezes fui um professor do tipo evangelista e fundamentalista. Segundo Holmes (2000:142), o professor evangelista é aquele indivíduo que está sempre certo e tem ainda a tarefa de convencer os demais que o seu método de ensino é o melhor. Já o professor fundamentalista é o indivíduo que se considera certo e acha que todos os demais estão errados.

Aos poucos, meu sentimento de insatisfação crescia, principalmente em face dos constantes depoimentos dos meus próprios alunos nos contextos em que atuo, nos quais relatam uma visão negativa em relação à língua inglesa, ao dizerem que essa não serve para nada e que seu ensino é feito de forma inadequada e insuficiente. Esse sentimento, conseqüentemente, influenciava minha própria perspectiva quanto à compreensão dos processos de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Comecei a pensar que os discursos proferidos pelos meus alunos poderiam também ter origem na minha própria sala de aula. Porém, não tinha certeza. Carecia de conhecimentos teóricos que pudessem embasar minha prática pedagógica, possibilitando uma mudança, se necessário. Conforme esclarece Moita Lopes (2003:31), não podemos transformar o que não entendemos. Não entendia o meu fazer pedagógico e todas as questões que perpassam o ato de ser professor.

É dentro desse contexto descrito que cheguei ao programa de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC/SP, a fim de buscar os embasamentos teóricos necessários que não possuía e que pudessem me ajudar a entender o porquê e as origens das falas dos meus alunos.

Comecei, então, meus estudos no LAEL e confesso que o primeiro semestre foi algo realmente "assustador". Eram cobranças de muitas coisas das quais eu jamais ouvira falar. Pensei em desistir, como outros colegas também. Achava-me incapacitado para tamanho desafio. Porém, desistir significaria deixar de desvelar as inquietações que tanto me incomodavam naquele momento do exercício da minha prática pedagógica.

Apoiado por uma professora, que hoje tem especial significado para mim, decidi continuar meus estudos. De fato, as dificuldades foram muitas, mas, citando Souza (2003:196), "sentia-me como um marinheiro, ansioso por novos caminhos, novas terras, inquietava-me diante do inusitado, queria novos rumos, portos seguros onde pudesse deixar meus alunos, a cada viagem, certo de que valeu a pena".

Aos poucos, em face dos estudos realizados no LAEL, comecei a ter consciência de alguns conceitos que considero de extrema importância para a minha prática pedagógica, como por exemplo, os conceitos de abordagem, método e técnica (Anthony, 1963:63-67), além dos diferentes tipos de métodos e abordagens existentes para o ensino de inglês como língua estrangeira (LE). Passei a ter acesso também às teorias de aprendizagem e de linguagem que, certamente, perpassam o papel do professor e se refletem no seu fazer pedagógico.

Uma vez realizada essa tomada de consciência, o caminho seguinte seria, então, definir os mecanismos da própria pesquisa, ou seja, o público-alvo, a metodologia de pesquisa e tantas outras questões referentes a ela.

Em um primeiro momento, decidi realizar tal estudo com meus alunos do Ensino Médio; porém, ao ser convidado para lecionar no Ensino Superior ainda no final de 2003, redefini

minha pesquisa para aplicá-la junto aos alunos iniciantes de um Curso de Letras, no ano de 2004, na faculdade em que leciono.

Assim, este trabalho propõe-se a levantar e entender as representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa de alunos iniciantes de um Curso de Letras, a fim de melhor compreender o processo pedagógico no qual professor e alunos são atores intrinsecamente ligados na produção e realização de sentido através da linguagem, permitindo, assim, transformar a dinâmica social na qual ambos estão inseridos.

Entender as representações que os alunos de um 1º ano de um Curso de Letras têm sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa e também como elas foram sendo construídas tem valor interpretativo e prospectivo. Interpretativo por permitir compreender e explicar os saberes dos alunos sobre o ensino-aprendizagem da língua inglesa, sobre si mesmos e sobre o mundo, saberes esses que são definidores da identidade do grupo, guias dos comportamentos e práticas sociais e justificadores das tomadas de posição. Prospectivo porque, uma vez conhecidas as representações, é possível conceber estratégias para suas transformações.

Acredito que este trabalho pode trazer contribuições a profissionais que, como eu, estão preocupados com sua própria prática pedagógica, e são responsáveis pela formação de futuros professores de língua inglesa. Melhorar o ensino de língua inglesa em nosso contexto educacional é, conseqüentemente, despertar um novo olhar e sentido sobre sua importância na constituição formativa do indivíduo.

Visando, portanto, a entender as questões aqui levantadas, este trabalho tem como objetivo específico examinar as representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa de alunos iniciantes de um Curso de Letras.

Procurará, dessa forma, responder as seguintes perguntas de pesquisa:

a) Quais são as representações que esses alunos têm sobre as aulas de inglês?
b) Quais são as representações dos alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem de inglês?
c) Quais são as suas representações sobre o papel do professor?
d) Quais são as suas representações sobre o papel do aluno?

O trabalho está dividido em três capítulos, seguidos das considerações finais.

O capítulo 1 – *Fundamentação Teórica* - está subdividido em quatro seções. Na primeira, apresento o conceito de representação segundo Moscovici (1984), Minayo (1995), Celani e Magalhães (2002), Jodelet (1984), entre outros. A segunda seção traz um breve resumo do ensino de língua estrangeira no Brasil. Na terceira, apresento o ensino de inglês no momento atual, conforme a LDB e os PCN-LE. A quarta seção apresenta concepções de ensino-aprendizagem e algumas teorias de linguagem segundo Nunan (1999).

No capítulo 2, descrevo a *Metodologia da Pesquisa*, justificando sua escolha, descrevendo o contexto, os participantes e os procedimentos de coleta e análise dos dados, de acordo com o conceito de repertórios interpretativos de Potter e Wetherell (1987:149).

No capítulo 3 - *Apresentação e Discussão dos Resultados* -, trago a discussão dos dados a partir do contexto pesquisado, analisando quais são as representações que esses alunos têm sobre: as aulas de inglês, o processo de ensino-aprendizagem de inglês, o papel do professor e o papel do aluno.

Nas *Considerações Finais*, apresento as conclusões, questionamentos e reflexões gerados pela presente investigação.