



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ENSINO DE
LÍNGUA ESTRANGEIRA (CELEST)

ANDRÉA REGINA SILVA SANTA ANA

DESAFIOS PARA OS PROFESSORES DE INGLÊS DE PROGRAMAS
BILÍNGUES NAS ESCOLAS PARTICULARES DE FORTALEZA

FORTALEZA

2019

ANDRÉA REGINA SILVA SANTA ANA

**DESAFIOS PARA OS PROFESSORES DE INGLÊS DE PROGRAMAS
BILÍNGUES NAS ESCOLAS PARTICULARES DE FORTALEZA**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Linguística Aplicada e Ensino de Língua Estrangeira da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de especialista em linguística aplicada.

Orientadora: Profa. Dra. Pâmela Freitas Pereira Toassi

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S22d

Santa Ana, Andréa Regina Silva

DESAFIOS PARA OS PROFESSORES DE INGLÊS DE PROGRAMAS BILÍNGUES NAS ESCOLAS PARTICULARES DE FORTALEZA / Andréa Regina Silva Santa Ana. 2019. 26 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Especialização em Linguística e Ensino de Língua Estrangeira, Fortaleza, 2019. Orientação: Profa. Dra. Pâmela Freitas Pereira Toassi.

1. Programa bilíngue. 2. Fortaleza. 3. Professores de inglês.

CDD 469.8

DESAFIOS PARA OS PROFESSORES DE INGLÊS DE PROGRAMAS BILÍNGUES NAS ESCOLAS PARTICULARES DE FORTALEZA

Andréa Regina Silva SANTA ANA¹

Orientadora: Pâmela Freitas Pereira Toassi²

Resumo

O presente artigo propõe apontar alguns desafios que os professores de inglês de programas bilíngues nas escolas privadas de Fortaleza encontram para realizar sua atividade professoral. Os programas bilíngues em questão têm desenhos diversos dentro das escolas, são recentes e livre de abrangência legislativa no Brasil. Nosso estudo foi dividido em duas seções cujos propósitos são: a) traçar um perfil do cenário sociolinguístico brasileiro e definir bilinguismo; b) analisar a formação dos professores de inglês no Brasil e descrever a atuação desses profissionais dentro do contexto de programas bilíngues fortalezenses. A fim de esboçar um perfil desses docentes e responder nossas questões de pesquisa, foi aplicado um questionário a 29 professores voluntários acerca de sua formação e do seu olhar sobre as próprias vivências e sobre as abordagens para o ensino de inglês nas escolas. Concluímos, com as análises feitas a partir das respostas obtidas, que os educadores bilíngues estão sendo mais valorizados no âmbito escolar, que as escolas se aparelham para receber esses profissionais e que os professores estão em busca de formação para garantir o sucesso dos programas bilíngues nas escolas particulares da cidade de Fortaleza. Em vista da condição expositiva de nossas duas primeiras seções, aliadas aos relatos de experiência dos educadores, nossa pesquisa configura-se como qualitativa descritiva e empírica. Com todo o exposto, esperamos contribuir para a continuidade de investigação neste campo de estudo recém-chegado, porém, significativo.

Palavras-chave: Programas bilíngues; Fortaleza; Professores de inglês.

Abstract

The present article proposes to mark the drawback that teachers may find in bilingual programs in private schools of Fortaleza, Ceará. The bilingual programs perform differently according to schools' directions still they are a recent modality, without legislative scope in Brazil. Our study was divided into two sections whose purposes are: a) to expose Brazilian sociolinguistic scenario and define bilingualism; b) to analyze the instruction of English teachers in Brazil and describe the performance of these professionals within the context of bilingual programs in Fortaleza. In order to outline a profile of these teachers and answers to our research queries a questionnaire was conducted with 29 volunteer teachers about their instruction and about their gaze on their own experiences and the approaches used in schools. We conclude, with the analysis of the obtained answers, that bilingual educators are being more valued in the school context, schools are determined to support the bilingual educators and they are taking part in post-graduation programs to ensure the success of the programs. Given the expository condition of our first two sections, combined with educator's experience reports, our research is configured as qualitative descriptive and empirical. With all the above, we hope to contribute to the continuity of research in this new but significant field of study.

Keywords: Bilingual programs, Fortaleza, English teachers.

INTRODUÇÃO

Identificamos a partir de campanhas de marketing (outdoors, rádio e televisão), vinculadas por escolas privadas da cidade de Fortaleza, oferta de programas bilíngues inglês/português para alunos da educação básica. Esses programas propõem aulas de língua

1 Especialista em ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (Universidade da Amazônia). andreasantaana22@gmail.com

2 Professora do Departamento de Estudos da Língua Inglesa, suas Literaturas e Tradução (DELILT/UFC).

inglesa dentro da carga horária escolar diária, alinhadas com abordagens de ensino contemporâneas e com a concepção da linguagem como processo de interação, "a realidade fundamental da língua" (BAKTHIN, 2014, p.127), ou seja, aprender a língua para expressar sua criatividade, seus desejos e construir seus conhecimentos, enfim a expressão da consciência individual.

Estudos recentes (MEGALE, 2015) não apenas destacam o aumento da demanda de escolas, mas trazem ao debate a formação de professores para o ensino de inglês nos programas bilíngues, posta como o grande desafio, uma vez que a legislação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, prescreve o ensino de língua inglesa a partir do 6º ano; não contempla a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. A situação é semelhante na elaboração dos currículos estaduais e municipais. Assim, as escolas públicas e privadas gozam de total autonomia para a escolha de propostas para o ensino de língua estrangeira.

O intenso crescimento de programas bilíngues em Fortaleza aparece com a missão de educar para a realidade multilíngue e multicultural do século XXI. Em alguns estados do Brasil, principalmente São Paulo, há alguns anos, assistimos a expansão de uma Educação Bilíngue de Línguas de Prestígio³ (MEGALE, 2018). Em Fortaleza, a maioria das escolas não são bilíngues, de fato, identificamos apenas uma escola com currículo bilíngue⁴ em Fortaleza.

As escolas que trabalhamos nessa pesquisa não propõem uma educação bilíngue, e esse fato deve ficar claro, pois na educação bilíngue a língua estrangeira se apresenta como instrumento, a instrução é dada em duas línguas (no caso português e inglês) e nos programas bilíngues a língua estrangeira é o objeto de aprendizagem.

As escolas com programas bilíngues na cidade de Fortaleza apresentam currículo brasileiro e robusto programa de aulas de inglês com abordagens que promovem o desenvolvimento das habilidades para estudantes do século XXI, como flexibilidade, criatividade e habilidade de trabalhar em equipe; incentivam a pesquisa e o protagonismo do aluno, além de conteúdos acadêmicos nas áreas de cultura, matemática e ciências, principalmente. Um ensino mais enriquecedor, com suporte de literatura e incentivo à colaboração e à interação.

³ Escolas bilíngues que têm como línguas de instrução o inglês e o português (MEGALE, 2018, p.1).

⁴ Escola Maple Bear, com currículo e metodologia educacional canadense e dois idiomas oficiais.

A implementação de programas bilíngues à grade curricular busca principalmente melhorar o ensino de língua estrangeira nas escolas, atendendo a uma demanda das famílias com condições financeiras favoráveis. Essas famílias desejam que seus filhos tenham uma formação que inclua uma língua estrangeira, preferencialmente inglês, que assume um papel de língua mundial. Segundo Rajagopalan (2005), ¼ da população tem algum nível de proficiência em inglês e mais de 80% da produção acadêmica é em inglês, então essas escolas estão absolutamente coerentes em dar esse espaço à aprendizagem desse idioma.

Essas escolas apresentam status valorizado por oferecerem programas bilíngues e seus professores precisam atender às expectativas desse público, que é exigente, porém com pouco domínio do idioma. De forma generalizada, os alunos das escolas particulares de Fortaleza têm acesso à internet e ao mundo globalizado, frequentam a escola regularmente, têm boas condições de estudo, diria que até posição privilegiada se comparamos à totalidade de escolas do estado. Portanto, dadas as condições, esses alunos atingirão algum nível de proficiência da língua adicional⁵.

O amadurecimento das propostas de ensino de língua inglesa evidencia um desenvolvimento na educação para comunidades mais globalizadas onde fronteiras são derrubadas (ROJO, 2013) e a troca de conhecimento ocorre. Para que essas propostas ganhem corpo, observamos como condições: a modificação da sala de aula, a ampliação da carga horária, o posicionamento do aluno no centro do processo de ensino e a organização dos planejamentos de aula a partir de competências e habilidades.

Ainda, o desenvolvimento da oralidade e compreensão auditiva se igualam em status às habilidades de leitura e de escrita. Soma-se a habilidade de leitura multimodal, evidenciada nos documentos oficiais (BRASIL, 2018) e presente em nossa sociedade. São mudanças significativas para os professores, que remodelam as suas práticas e buscam se adaptar ao contexto, posto que os professores, em sua maioria, aprenderam inglês na escola com metodologias baseadas na gramática e tradução ou com a abordagem comunicativa em cursos de idiomas. Portanto, os registros e referências dos professores e, conseqüentemente

5 A língua adicional pressupõe a existência de outra língua, falada pelo aluno – sobre a qual constrói a prática social e de constituição de sujeito, é, na verdade, construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece. O sistema, incorporando principalmente o léxico e a sintaxe, é construído sobre a língua já conhecida, às vezes estabelecendo contrastes, mas sempre complementando o processo de aprendizagem. O enunciado é construído não a partir da língua que está sendo estudada, mas da língua do aluno, para depois fazer a transposição para a outra língua, de temas geradores que façam sentido para o aluno (LEFFA; IRALA, 2014).

suas crenças enquanto estudantes de língua estrangeira, podem não se encaixar na atual sala de aula onde atuam como professores.

A partir dos aspectos supracitados percebemos que a sala de aula se modifica e essas mudanças projetam um novo perfil de professor: um profissional versátil, capaz de combinar diferentes abordagens e fomentar projetos transdisciplinares. O referido cenário de ensino de inglês influencia a carreira dos professores questionando aspectos de sua formação e expectativas das escolas, dos pais, dos alunos e dos próprios professores quanto à sua atividade profissional.

O objetivo desse artigo é apontar os desafios que os professores de inglês encontram nos programas bilíngues nas escolas particulares de Fortaleza, lançando luz sobre a sua prática, formação e percepções sobre novo cenário. Para isso identificamos o perfil profissional do professor e aspectos de sua prática a partir de um questionário e buscamos realizar as análises a partir de teorias sobre ensino e aprendizagem de idiomas (ROJO, 2013; ALMEIDA FILHO, 2007; LEFFA, 1998; 2006; 2011; 2016), educação bilíngue, bilinguismo e multilinguismo (MARCELINO, 2009; MEGALE, 2005; 2014; 2018; GROSJEAN, 1982; CAVALCANTI, 1999; GARCIA, 2009; 2017; MAHER, 2006) e do contexto educacional da cidade de Fortaleza.

A dimensão dessas mudanças no cenário profissional configura-se como excelente campo para pesquisa; o professor, uma fonte fidedigna para trazer insumos que nos ajudem a visualizar as mudanças, adaptações e expectativas que permeiam esse cenário. É importante salientar que esse é um estudo restrito às escolas particulares da cidade de Fortaleza, os programas bilíngues são recentes e no âmbito da pesquisa, ainda há bastante a ser explorado. Certamente há muita diversidade de programas e não temos a intenção de contemplar todos. Manteremos nosso foco no professor e em sua atividade profissional, não adentraremos na formação do aluno.

Este artigo está organizado em quatro seções e considerações finais. Na primeira, focalizamos o cenário sociolinguístico brasileiro e algumas definições sobre bilinguismo cunhadas por pesquisadores da área de linguística aplicada. Na segunda, apresentamos os estudos sobre a formação do professor de inglês no Brasil e, dentro de uma tradição da Linguística Aplicada, a prática dos professores de inglês nos programas bilíngues na cidade de Fortaleza. Na seção três delimitamos a metodologia utilizada, questionário anônimo online. A seção quatro é dedicada a análise e discussão dos dados. Finalizamos com as considerações finais quando as questões de pesquisa são retomadas e respondidas.

1. BILINGUISMO E MULTILINGUISMO NO ENSINO BÁSICO NO BRASIL

Nessa seção falamos sobre o mito do monolingüismo no Brasil e o motivo de ser um estudo importante para professores desenvolverem uma visão crítica sobre a formação de crianças bilíngües nas escolas brasileiras. Ainda nos permitimos adentrar em aspectos históricos do ensino de língua inglesa no Brasil.

1.1 O fenômeno do monolingüismo no Brasil

Qual a intenção de denominar um país com as dimensões e história do Brasil de “nação monolíngue” se sabemos que historicamente os ideais de língua padrão ou oficial carregam interesses ideológicos e políticos, que a língua portuguesa veio de fora, que temos raízes indígenas, africana e de imigrantes?

Na verdade, o monolingüismo é um fenômeno quase impossível de ser identificado (GARCIA, 2009) e o mito do monolingüismo no Brasil, segundo Cavalcanti (1999, p.387) “é eficaz para apagar as minorias, isto é, as nações indígenas, as comunidades imigrantes e, por extensão, as maiorias tratadas como minorias, ou seja, as comunidades falantes de variedades desprestigiadas do português.” A intenção foi e é, portanto, política. Perpetua-se, apesar da maturidade da nação, e a sala de aula é o local de onde poderá partir o questionamento, a indignação e a reconstrução do perfil sociolingüístico do Brasil.

Imigrantes, comunidade surda e indígenas são integrantes da grande variedade cultural e lingüística do Brasil, no entanto, muitos brasileiros se consideram originários de uma nação monolíngue, pois nossa história foi escrita de forma a apagar outras origens e outras variações lingüísticas diferentes do português, a língua do colonizador. Esse fato nos coloca em posição de ignorar o bilingüismo e o multilingüismo ao nosso redor.

Seguimos com alguns números para afirmar nossa variação cultural e lingüística. No ano de 1500, havia algo em torno de 4 milhões de indígenas em terras brasileiras e mais de 1400 línguas (MAHER, 2006). Depois, com a intenção de colonizar ou em busca de oportunidades no país recém “descoberto”, e devemos registrar que Maher não concorda com esse termo, quatro milhões de imigrantes de várias nacionalidades chegaram ao Brasil, ainda seis milhões de negros vindos da África – de diferentes etnias, por conseguinte, falando línguas diversas – para trabalhos forçados.

O professor de inglês, hoje trabalhando em escolas com programas bilíngües, precisa de uma formação que traga a história da língua de forma abrangente, de sua língua

materna, do que é uma língua franca⁶, de prestígio⁷ (MEGALE, 2018) ou segunda língua ou ainda língua estrangeira, para que esse profissional não assuma uma posição ingênua sobre o poder que uma língua detém e perpetue mitos como o do monolinguismo.

Infelizmente, brasileiros que frequentaram a escola pouco conhecem sobre o perfil sociolinguístico do Brasil e isso nos torna uma nação cega aos preconceitos linguísticos e à nossa própria identidade. Observamos na citação a seguir o perfil sociolinguístico de nosso país colocado por Terezinha Machado Maher em um texto do material elaborado para formação de professores indígenas, da Coleção Educação para Todos, em uma parceria com MEC e UNESCO.

E no Brasil? Como é o perfil sociolinguístico de nosso país? Quantas línguas são faladas aqui? Pouquíssimos brasileiros sabem que no Brasil existem 180 línguas indígenas. Há, além disso, 30 línguas de imigrantes: há crianças brasileiras que, antes de entrarem na escola, falam exclusivamente a língua do país de origem de seus pais. Temos também, no país, 2 línguas de sinais: temos a língua de sinais brasileira (LIBRAS) e a língua de sinais dos UrubuKaapor. E, evidentemente, há a língua oficial do país: a língua portuguesa. Feitas as contas, são utilizadas hoje, por cidadãos brasileiros natos, pelo menos 213 línguas como línguas maternas. (MAHER, 2006, p. 29,30)

Concluimos essa seção com a certeza de que abordamos um assunto de singular importância para a formação, não apenas de professores da área de linguagem, mas de todos os professores, de todas as escolas brasileiras, especialmente àqueles que formam alunos bilíngues. E nos referimos às escolas de ensino bilíngue de libras, às escolas indígenas e de fronteira e às que tem programas bilíngues com línguas de prestígio e as escolas de educação bilíngue (2 currículos). Esses professores devem compreender o que esse aprendizado significa para seus alunos a longo prazo e o que essa língua representa para sua identidade enquanto educado brasileiro. O bilinguismo e os elementos que devem fazer parte da formação do professor que forma alunos bilíngues é o assunto que abordamos na seção a seguir.

1.2 Tipos de bilinguismo

A chegada dos programas bilíngues às escolas aponta para a necessidade de se estudar sobre os conceitos de educação bilíngue, bilinguismo e multilinguismo, já que estamos formando crianças e jovens bilíngues e devemos nos apropriar desses conceitos para compreender melhor o processo de aprendizagem desses alunos.

6 Língua Franca é aquela praticada por grupos de falantes de línguas maternas diferentes, e que são falantes desta língua para o intercuro comum.

7 Língua de prestígio ou de elite exerce o papel de comunicação mundial por excelência e circula comumente no imaginário das pessoas como trampolim para ascensão social (MEGALE, 2018).

O bilíngue formado nas escolas de Fortaleza atingirá necessariamente algum nível de proficiência nas quatro habilidades essenciais ao processo de comunicação. Segundo Marcelino (2009), podemos identificá-los como bilíngues consecutivos, já que, em suas aulas, a língua inglesa não é o instrumento de obtenção de conhecimento, mas o objeto de estudo, com a observação de que essa instrução acontece nas escolas regulares e não nos cursos de idiomas. Sendo assim questionamos sobre a formação dos professores e sobre os saberes que os professores de programas bilíngues devem mobilizar para realizar seu trabalho.

Oportunamente, traremos diferentes definições de bilinguismo, começando por Bloomfield (1933), que define uma pessoa bilíngue como aquela que cresce falando duas línguas; a experiência bilíngue ou multilíngue, viria da infância. Diria que essa é a definição mais difundida entre os professores brasileiros que revelam a crença de não se reconhecerem como pessoas bilíngues (MARCELINO, 2009).

Em uma definição objetiva, Grosjean (1982) aponta a fluência em duas línguas como a característica principal de uma pessoa bilíngue. Grosjean cita que há admiração pela sociedade em geral por essas pessoas, talvez por ser uma habilidade difícil de ser alcançada cognitivamente e psicologicamente, sentir-se membro de duas comunidades de fala diferentes.

Outro estudioso, Thiery (1978) também coloca a pessoa bilíngue como membro de duas diferentes comunidades linguísticas, uma visão que acrescenta a cultura e a parte social da língua. Grosjean e Thiery utilizam a expressão “true bilingual” em suas definições, o bilíngue real ou verdadeiro em tradução livre.

Alguns autores pensam no bilinguismo em um *continuum*, como Valdés e Figueroa (1994), assim os sujeitos bilíngues estão em diferentes pontos desse *continuum*. Deve-se analisar não só a competência do indivíduo bilíngue, mas também outras dimensões de igual importância como organização cognitiva, idade de aquisição da língua adicional, presença ou não de indivíduos falantes da língua adicional no ambiente em questão, status das línguas envolvidas e identidade cultural. Assim como motivação e interesse, esforço e engajamento, incentivo da família e dos amigos.

Para o linguista canadense Mackey (1968), se faz necessário considerar 4 dimensões para a compreensão do bilinguismo:

- 1) o grau de proficiência do falante – o nível de proficiência não precisa ser equivalente em todas as habilidades, desta forma, o indivíduo pode apresentar

vasto vocabulário, mas apresentar pronúncia deficiente em uma das línguas, está apto a comunicar-se, mas não escreve textos em nível acadêmico;

2) a função e o uso das línguas – as situações em que o indivíduo faz uso de suas línguas. Se é um uso social, escolar, com foco em alguma área específica (aeronáutica, medicina);

3) a alternância de código – como e com qual frequência o indivíduo alterna entre as línguas, se vive em uma comunidade bilíngue ou não;

4) a interferência – como uma língua influencia a outra e como uma interfere na outra, partindo do individual para o social, pensando a língua como instrumento de comunicação que só tem sentido na interação.

Há uma riqueza de estudos sobre bilinguismo, muitos deles realizados na Europa e nos Estados Unidos, grande parte com foco na língua inglesa. No Brasil, testemunhamos um número crescente de pesquisadores da área da Linguística Aplicada desenvolvendo trabalhos sobre bilinguismo nas escolas bilíngues indígenas (CAVALCANTI,1999; MAHER, 2006), no ensino de libras, na educação bilíngue (MEGALE, 2014;2018) e no ensino de língua adicional.

Após discorrer sobre o bilinguismo e definir como podemos compreender as diferentes formas de se tornar um sujeito bilíngue consideramos importante lançar luz, na próxima seção, sobre a formação do professor que trabalha em programas bilíngues.

2. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS PARA ATUAÇÃO EM PROGRAMAS BILÍNGUES – PANORAMA BRASILEIRO E FORTALEZENSE

Nas escolas particulares de ensino básico no Brasil, é cada vez maior o interesse pelo ensino bilíngue, de forma especial português-ínglês, seja por motivos de trabalho, de viagens ou culturais. Os pais com maior poder aquisitivo têm optado por escolas bi/multilíngues. Como mencionado anteriormente nesse artigo, a cidade de Fortaleza conta apenas com uma escola bilíngue, que trabalha com os currículos brasileiro e canadense. No entanto, observamos um número significativo de escolas particulares na cidade de Fortaleza que implantam programas bilíngues inglês/português, 2016 foi um ano de destaque com muitas escolas iniciando programas bilíngues; a língua adicional é valorizada como diferencial na formação de crianças e jovens.

Esses programas propõem um modelo de ensino de língua inglesa adaptado às escolas cearenses com as seguintes características: i) atendendo expectativas dos pais, as

aulas são inseridas na grade curricular das escolas; ii) abordagem de ensino de língua estrangeira baseada em desenvolvimento de habilidades e competências, abordagens investigativas, método direto (aquisição de língua estrangeira), CLIL – abordagem centrada em dois aspectos que pretendem desenvolver competências linguísticas e entrega de conteúdo ao mesmo tempo. Trabalha-se com estratégias de ensino que colocam o aluno como protagonista do percurso de aprendizagem ou de investigação e projetos e propostas multidisciplinares; iii) carga horária estendida.

Para os programas bilíngues, no contexto brasileiro, as exigências são diferentes, pois em escolas bilíngues, a língua adicional é o meio de instrução e, nos programas bilíngues, a língua adicional é o objeto de aprendizagem, de forma geral. O documento oficial norteador das políticas públicas, a BNCC, prescreve o ensino de língua inglesa a partir do 6º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2018). Há, para tanto, carência de normatizações de ensino de língua inglesa para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Em relação à formação de professores para lecionar na educação infantil e ensino fundamental no Brasil (para todas as disciplinas), a Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), afirma que essa “far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (BRASIL, 1996). A Lei determina, portanto, que a formação mínima para o professor seja a graduação.

Uma vez que os cursos de graduação parecem ignorar a crescente demanda por professores que precisam ser capacitados para atuar em escolas bilíngues e em programas bilíngues – guardadas as diferenças entre os dois quanto a abordagens e objetivos de aprendizagem – os cursos de extensão e de pós-graduação no Brasil buscam suprir essa demanda. Recentemente, em Fortaleza, a UNI7 (Universidade 7 de setembro) deu início a primeira especialização em educação bilíngue e bilinguismo do Ceará.

Quanto às competências do professor bilíngue, é preciso que este domine muito além da língua para ter êxito em sua prática escolar. É necessário que conheça as fases do desenvolvimento infantil e tenha estratégias de ensino para alcançar seu público-alvo, tornando o ensino da língua contextualizado e adequado às distintas realidades e interesses da comunidade. Segundo Megale (2014), os professores deveriam dominar múltiplos saberes, de modo a atender à demanda do contexto diversificado que temos no Brasil. A autora elenca algumas competências imprescindíveis a esses professores, das quais destacamos:

[...] conhecimento sobre os processos e fatores envolvidos no bilinguismo; conhecimento linguístico e semântico das línguas ensinadas no contexto educacional bilíngue; conhecimento acerca das teorias de aquisição de primeira e segunda língua; valorização da pluralidade cultural; conhecimento de teorias e modelos educacionais bilíngues; domínio das diversas áreas de conhecimento, como matemática, ciências e artes [...]. (MEGALE, p. 3, 2014).

A formação de professores não se limita a encontrar respostas prontas e objetivas, mas deve gerar reflexão e tecer um trabalho de constante articulação entre demandas e práticas do contexto analisado e dos saberes teóricos essenciais, que possibilitem aos profissionais atuarem pautados pela competência. Para a autora, é necessário que o professor tenha conhecimento em diversas áreas, como psicolinguística, sociolinguística e psicopedagogia. Enfim, o professor de inglês dos programas bilíngues, e nesse momento retomamos o contexto das escolas de Fortaleza, precisa ser um profissional multifacetado.

Com efeito da contemporaneidade, o conceito *multi* achou terreno fértil nas escolas. Multiletramentos, multimeios, multimídia, multilíngue, multimodalidade textual, identidades multifacetadas, trabalhador multicapacitado. Por trás desse prefixo, duas composições basilares: a primeira relacionada à interação e à multiplicidade de linguagens e a segunda à inventividade, criatividade e multiplicidade cultural (ROJO, 2013).

São alunos no papel de autores, protagonistas de sua educação (às vezes sem saber como começar); cientes de seu enorme potencial produtor e ávidos por oportunidades de se engajarem em propostas plurais e integrativas. Uma educação linguística adequada é premente para essa geração.

O conceito *multi* veio de fora da escola, não foi a escola o agente gerador, mas a escola e todos que nela estão, assim como a sociedade como um todo, assimila tal conceito. É nesse contexto que surgem os programas bilíngues em grande número de escolas em Fortaleza e, se caracteriza, como evidência de um movimento positivo, para o desenvolvimento da educação, ao encontro de um propósito grandioso para crianças e jovens – que sejam bilíngues ao concluir a educação básica – garantindo assim, acesso à informação, à língua da internet, das transações internacionais e da comunidade acadêmica.

Apesar da sala de aula ser o contexto mais escolhido para pesquisa (ALMEIDA FILHO, 2007), a riqueza de práticas e abordagens de ensino de língua estrangeira nem sempre chega aos professores em sua formação inicial. Os currículos das universidades tardam a se atualizar e esse fato causa desconforto aos profissionais ao ingressar na vida profissional e nesse momento não está sendo diferente. Há evidente carência tanto de legislação (MEGALE, 2005; 2014) como de formação para os professores que estão ingressando nos programas bilíngues das escolas de ensino básico.

As escolas particulares de Fortaleza buscam professores que dominem abordagens para o ensino de língua estrangeira e estejam aptos a fomentar projetos transdisciplinares. Profissionais fluentes e certificados por sua competência linguística, graduados em Pedagogia ou em Letras. Um aspecto contundente está na carga de trabalho desses professores, que pode chegar a mais de trinta horas semanais. Há escolas que passaram de uma para cinco aulas semanais. A relação do professor com os alunos se torna mais estreita e o status da disciplina de língua inglesa se equipara às demais disciplinas da escola. Enfim, o que o professor bilíngue precisa saber para desenvolver seu trabalho nesse novo contexto?

Responderemos a essa pergunta no decorrer dos próximos parágrafos. Para isso trataremos primeiramente Leffa (2012), que destaca a área de ensino de língua estrangeira como uma das únicas, dentro da área da educação, que emergiu com grande número de métodos diferentes para o ensino. Leffa destaca que a concepção de língua e o papel da língua materna definem o abandono de alguns métodos e o nascimento de outros. Vemos esse fato como um amadurecimento da área e como campo fértil para que os professores possam ancorar suas práticas.

A partir desse panorama, consideramos importante que o professor conheça esses métodos, entenda a trajetória histórica, geográfica e cultural; compreenda as diferentes concepções de língua, ancorando sua prática naquela que abrange o conceito de prática social. O professor deve pensar no papel da língua materna em sua prática, não apenas no momento de aula, que representa um momento em que o aluno é exposto à língua a partir do discurso do professor e dos colegas, mas também no momento de planejamento da aula, de escolha dos procedimentos, de elaboração das avaliações, enfim, é preciso ver a língua materna dentro da esfera de aprendizagem do aluno de forma integral.

A educação básica envolve muitas atividades extraclasse, eventos, projetos, aula de campo, apresentações, comemorações cívicas e religiosas, feiras de ciências, amostras de arte, entre outras. Com a frequência maior do professor de inglês na escola, resultado do acréscimo de carga horária, a participação do professor em todas essas atividades torna-se natural e esperada. Os dados do presente estudo mostraram que quase 80% dos participantes trabalham em escolas que oferecem quatro ou cinco aulas semanalmente aos alunos, esse fato por validar nossas observações será retomado com mais profundidade na seção de análise de dados.

A aprendizagem da língua estrangeira ou língua adicional ultrapassa as paredes da sala de aula e ganha os outros espaços da escola. O professor de inglês precisa penetrar

nesse mundo, trabalhar em parceria com outros professores, de forma interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar.

Uma vez explicitada a noção de ensino de inglês em programas bilíngues no cenário das escolas particulares da cidade de Fortaleza, apresentamos, a seguir, a metodologia utilizada para a obtenção dos dados que nos possibilitaram uma análise do perfil, da formação e da atividade dos professores de inglês.

3. METODOLOGIA

O objetivo do estudo aqui apresentado é apontar os desafios que os professores de inglês encontram nos programas bilíngues nas escolas particulares de Fortaleza, lançando luz sobre a sua prática, formação e percepções sobre novo cenário. Para tanto, analisamos questionários respondidos anonimamente por professores de inglês que trabalham em programas bilíngues de escolas particulares na cidade de Fortaleza, a fim de responder as seguintes perguntas de pesquisa: (i) como se estruturam os programas bilíngues (número de aulas, abordagem, perfil de professor, segmentos contemplados)? (ii) como os professores percebem a chegada dos programas bilíngues nas escolas particulares de Fortaleza? e (iii) quais saberes os professores de inglês de programas bilíngues devem mobilizar para realizar seu trabalho?

Os resultados obtidos são apresentados na seção subsequente, na qual trazemos o perfil dos sujeitos de pesquisa e os relatos sobre sua formação e suas práticas. Esta seção consta dos seguintes subitens, fundamentais para execução da nossa pesquisa: tipo da pesquisa, participantes e especificações sobre o questionário.

3.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa em linguística aplicada tem como aspecto basilar compreender a realidade e não se limita a resolver problemas (PAIVA, 2019). A presente investigação enquadra-se na modalidade aplicada, pois além de gerar novos conhecimentos, busca desenvolver uma nova forma de pensar a formação de professores de inglês. Quanto ao gênero, trata-se de uma pesquisa empírica por se basear em informações e relatos de experiências.

Por acontecer no mundo real define-se como uma pesquisa qualitativa descritiva (PAIVA, 2019), traremos análises de experiências individuais de professores de inglês e buscamos descrever a prática dos professores, apresentar suas características que serão confrontadas com o contexto, estudos de especialistas e realidades semelhantes.

3.2 Participantes

Participaram da pesquisa 29 professores de programas bilíngues de escolas particulares da cidade de Fortaleza, voluntários, os quais leram e concordaram com um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de responderem ao questionário da pesquisa⁸.

Tabela 1: Perfil dos participantes.

SEXO		FORMAÇÃO		
Masculino	Feminino	Graduandos	Graduados	Pós-graduados
27,6%	72,4%	24,1%	75,9%	20,7%
NATURALIDADE		EXPERIÊNCIA DOCENTE		
Ceará	Outros estados	Até 1 ano	De 1 à 4 anos	Mais de 5 anos
82,7%	17,2%	13,8%	37,9%	48,3 %

Fonte: As autoras.

A média de idade⁹ dos participantes é de 33 anos (33,14), portanto, falamos de uma força jovem de trabalho quando comparada, por exemplo, ao resultado do censo escolar de 2017¹⁰ que aponta que a maioria (52,2%) das professoras do ensino básico da escola pública tem a partir de 40 anos.

3.3 O questionário

O instrumento utilizado para esta pesquisa consistiu em um questionário (ANEXO 01) disponibilizado em formulário da plataforma Google, contendo 23 questões, distribuídas em 3 seções: (i) Informações gerais; (ii) Informações sobre a formação do professor de inglês; (iii) Informações sobre a prática do professor de inglês. Os participantes responderam ao questionário *online*, anonimamente, no período de 05 a 25 de outubro de 2019. Na seção seguinte é apresentada a análise e discussão dos dados coletados a partir deste questionário.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Frente as respostas obtidas a partir dos questionários, destacamos dois aspectos acerca do perfil dos participantes. Primeiramente, ressaltamos que 82,7%, dos 29 participantes da pesquisa, são naturais do estado do Ceará. Então, nossas análises mostram um retrato regional do professor que se engaja no ensino de inglês das escolas particulares de Fortaleza.

8 O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFC.

⁹ Calculamos desvio padrão para faixa etária dos participantes de 7,17. Idade mínima 21 e máxima 48 anos.

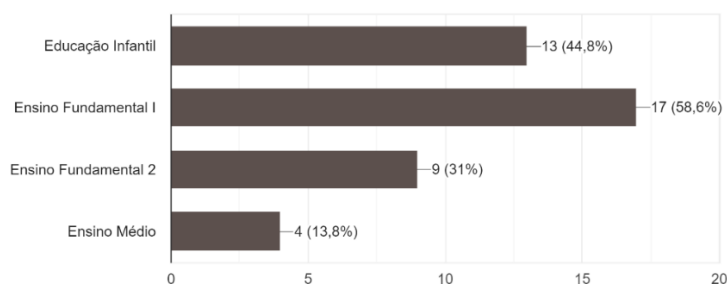
¹⁰ Disponível em https://drive.google.com/file/d/1diB1miZTKvuVByb9oXIXJgWbIW3xLL_f/view

Um segundo aspecto, temos um grupo de profissionais majoritariamente feminino, 72,4%. Como os programas bilíngues nas escolas de Fortaleza ainda atingem, em sua maioria, a educação infantil e ensino fundamental, esse resultado reforça o perfil de professora cuidadora. Evidenciando o fato de a sociedade ainda atribuir à mulher a responsabilidade pelos cuidados com as crianças.

Gráfico 1 – Segmento de ensino

2- Qual segmento você ensina? Pode marcar mais de um.

29 respostas



Fonte: As autoras.

O Gráfico 1 mostra a distribuição dos professores por segmento de ensino, observe que um professor pode atuar em mais de um segmento. A menor porcentagem de professores de inglês está no Ensino Médio, isso ocorre pois os programas bilíngues iniciaram na educação infantil e ensino fundamental, avançando para o ensino médio, gradualmente.

Nossos resultados trouxeram uma amostragem de professores experientes bem representativa, 48,3%. Falamos de professores com mais de cinco anos de experiência. Com esse dado, validamos nossa questão de pesquisa sobre os saberes que o professor precisa implementar à sua prática, já consolidada, dentro de cursos de inglês geralmente abordagem comunicativa ou de escolas regulares com abordagem tradicional com foco na leitura e escrita, nas escolas as abordagens são outras, como CLIL por exemplo.

Os resultados sugerem que os professores dos programas bilíngues passam por formação continuada e contam com suporte de coordenadores. 82% afirmam que passaram por formação no trabalho e quase 90% afirmam contar com o suporte de um coordenador ou supervisor de área, esse dado revela investimento e preocupação das escolas quanto ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira, há pouco tempo não havia coordenadores bilíngues nas escolas de ensino básico. A seguir, transcrevemos algumas observações dos professores, percebemos no discurso do professor, a importância que creditam à coordenação e às formações. Ainda, sua postura reflexiva quanto aos desafios do programa bilíngue.

P16 – *Acredito que se uma escola se propões a ter um programa bilíngue, se faz indispensável um acompanhamento da coordenação e de formações acerca do tema.*

P21 – *Como qualquer profissional autocrítico, reconheço que tenho segurança em vários aspectos, porém sei que há conceitos e habilidades ainda a serem desenvolvidos (e sempre haverá esse espaço para crescimento), dada a dinâmica do ensino e da aprendizagem na idade escolar.*

Quando questionados sobre as abordagens/métodos utilizados, 10% citaram CLIL, 3% metodologias ativas, sala de aula invertida e UBD – Understanding by design¹¹. 20% dos professores cita a abordagem comunicativa, 17% o Communicative Language Teaching – CLT¹² que é um método proposto por Halliday em 1970. Nos chama atenção as respostas de alguns professores que revelam não ter uma abordagem para ancorar sua prática. Como podemos observar nos excertos a seguir.

Que abordagens/métodos você utiliza para ensinar inglês na escola onde trabalha?

P04 – *Abordagens dinâmicas que despertem o interesse dos alunos.*

P10 – *Systemic*¹³.

P14 – *Abordagem utilizada pelo material da escola.*

Ainda trabalhando com os dados que evidenciam o perfil desse professor, observamos que 62% tem formação em Letras. Esse percentual é superior às médias nacionais apontadas pelo Censo da Educação Básica 2017 para os professores de inglês com licenciatura na área de atuação. O censo revela que apenas 42% dos professores de ensino fundamental e 56% dos professores de ensino médio têm licenciatura ou bacharelado com fundamentação pedagógica.

Outro fator que revela investimento desse profissional em sua formação é que 20% dos professores que responderam aos questionários, além de graduados, tem especialização na área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. O percentual de

11 Estratégias de ensino criado por Grant Wiggins e Jay McTighe, o Understanding by Design (UbD) é um formato de planejamento de aulas que visualiza o resultado final (o que os alunos devem entender) ao usar estratégias de ensino para selecionar as melhores estratégias para o ensino (o caminho que levará os alunos até lá).

12 Na CLT, comunicação e interação reais não são apenas o objetivo da aprendizagem, mas também os meios através dos quais ela ocorre. Essa abordagem teve início nos anos 70 e se tornou proeminente, pois propunha uma alternativa às abordagens orientadas a sistemas, então onipresentes, como o método Audiolingual. Isso significa que, em vez de focar na aquisição de gramática e vocabulário (competência gramatical / linguística), a CLT visava desenvolver a competência do aluno para se comunicar na língua-alvo (competência comunicativa), com um foco aprimorado em situações da vida real.

13 O Systemic Bilingual é um programa de ensino bilíngue, não uma abordagem. Esse sistema tem o CBTEFL (Content-Based Teaching of English as a Foreign Language) como abordagem basilar, desenvolvida pelas idealizadoras do programa para que se adequasse ao contexto brasileiro.

professores pós-graduados ainda é baixo se comparado com os padrões nacionais, mas é um indicativo de professores mais preparados e mais engajados na profissão.

O Anuário de Educação Básica 2017¹⁴ é um documento oficial onde estão especificados, entre outros objetivos para a educação brasileira, aqueles para a formação de professores. Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores, até o último ano de vigência deste PNE (2024) é o objetivo traçado para a educação básica. Para os professores de inglês dos programas em questão, é um ponto de melhoria, já que o nosso estudo sobre a formação dos professores de inglês aponta para as especializações como uma forma de preencher a lacuna deixada pela graduação.

O professor reconhece a importância de uma *expertise* na área de atuação. Ainda, apontam diferenças entre a prática de professores engajados em escolas com métodos tradicionais e carga horária reduzida e dos professores contratados para atuar nos programas bilíngues. O discurso dos professores se baseia não apenas em suas experiências profissionais, mas em suas crenças de sua vida escolar. Citam palavras positivas ao se referirem às práticas dos professores dos programas bilíngues como atitude, liberdade e dinamismo. Como podemos observar nos seguintes excertos retirados da pesquisa.

Você percebe diferenças no perfil dos professores de inglês que atuam hoje nas escolas privadas com programas bilíngues quando comparados aos professores que atuam em escolas com propostas mais tradicionais de ensino de língua estrangeira? Quais diferenças destacaria?

P02 - *Os professores de programas bilíngue buscam ser bem mais dinâmicos e estão sempre procurando formas novas de trabalhar com o conteúdo!*

P03- *Mais tempo de sala de aula e mais liberdade em abordar diferentes metodologias.*

P04 - *O nível linguístico dos professores dos programas bilíngues é maior. Muitos tem certificado de proficiência e/ou experiência no exterior.*

P06 - *Geralmente, professores de escola bilíngue possuem formação na área, e não apenas sabem a língua.*

P08 - *Sim. A maior diferença do bilíngue é a aula ser 100% em inglês, isso já modifica todo o comportamento e contato do aluno diante da língua estrangeira. Ao contrário das propostas mais tradicionais, o bilíngue utiliza menos o quadro e aborda atividades práticas com maior participação dos alunos.*

14 Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2018/07/anuari_brasileiro_da_educacao_basica_2017_com_marcadores.pdf>.

P09 - *Sim, percebo uma evolução no nível das aulas. No que diz respeito a versatilidade de como dar a aula.*

P15 - *Sim. Os professores de programas bilíngues são (sic) mais dinâmicos.*

P20 - *A abordagem tradicional é geralmente baseada na gramática, mesmo quando parte dos gêneros. Os programas bilíngues têm geralmente abordagem comunicativa, buscando a vivência da língua de maneira mais integral e com consciência dos aspectos culturais.*

P23 - *A diferença está no material didático e método de ensino da língua.”*

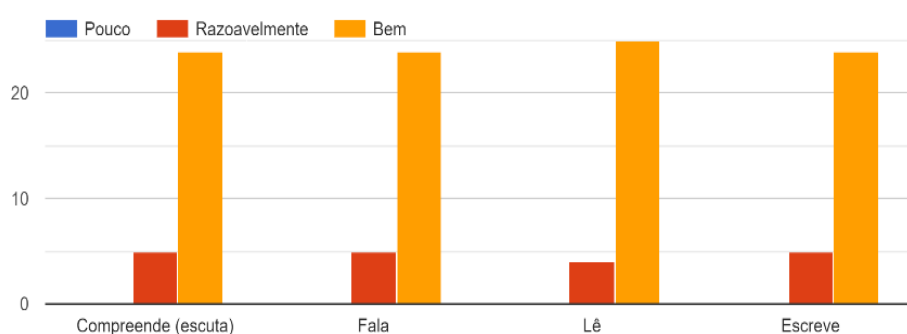
P24 - *Sim. São mais jovens e dinâmicos.*

Quanto ao aprendizado da língua inglesa, 48% dos professores afirmam ter aprendido inglês em cursos de idiomas, 13,7% se consideram autodidatas e apenas 7% fazem menção a estudos no exterior. Esses números reforçam a crença de que não se aprende inglês na escola básica brasileira, os programas bilíngues têm o potencial para reverter esses dados.

Um total de 65% dos participantes afirma terem algum tipo certificado de proficiência. A certificação internacional ganha espaço nos anúncios de seleção de professores de inglês como um diferencial, as escolas têm grande interesse em propor a seus alunos que se submetam aos exames, a avaliação externa baliza o desempenho da escola. Torna-se essencial que professores tenham passado pela experiência e possam ser um bom modelo a ser seguido. Podemos observar no gráfico 2 como os participantes se auto avaliam em suas habilidades linguísticas.

Gráfico 2 – Proficiência em língua inglesa.

10- Identifique sua proficiência em língua inglesa.



Fonte: As autoras.

Por fim, observamos que os participantes têm opiniões divergentes sobre a contribuição de sua formação acadêmica para a prática nos programas bilíngues. Outro dado interessante é que 30% dos participantes relatam sentir falta de formação no local de trabalho. Assim, concluímos com a certeza que as escolas mostram que se adaptam aos programas bilíngues, mas os professores ainda precisam de mais suporte e formação. A

seguir trazemos alguns excertos, respostas fornecidas a questão 5 da seção 3, as quais ilustram nossas análises sobre a formação acadêmica dos professores de inglês.

Em que aspectos sua formação acadêmica contribui para que você seja um bom professor nos programas de inglês dentro de escolas particulares na cidade de Fortaleza?

P01 – *Aprendi muito sobre a língua, sobre educação em geral, mas também em considerações e reflexões que temos que ter diante dos nossos alunos.*

P02 - *Ainda estou cursando Letras. Mas contribui por me oferecer oportunidades que com minha primeira formação eu não teria.*

P03 – *Minha formação acadêmica exigia um contato intenso com a língua inglesa em diversos aspectos, as vezes lendo outras vezes escrevendo relatórios ou ministrando aulas. Isso fez com que a língua passasse a fazer parte do meu dia-a-dia.*

P04 – *Além da língua em si, no conhecimento necessário para trabalhar os assuntos abordados e no planejamento das aulas.*

P05 – *Em praticamente todos. Os estágios, tanto teóricos quanto práticos, as cadeiras de didática, psicologia.*

P14 - *Honestamente, no modelo atual de ensino bilíngue a formação pouco importa pois é uma tarefa quase que impossível.*

P16 – *Creio que apenas na questão do conhecimento da língua e da cultura.*

P20 – *Fiz bacharelado, minha formação acadêmica foi baseada na área de tradução. Então, apesar de ter sido um curso excelente, não ajudou em nada na prática de sala de aula. Nesse aspecto, penso que um curso de pedagogia né teria sido mais útil.*

O material didático também merece destaque nesse ínterim. Facilitando a adaptação às novas demandas; deslocando os alunos para o centro do processo de aprendizagem e propondo abordagens investigativas, interdisciplinares focadas no desenvolvimento de competências e habilidades¹⁵.

Nos questionários, percebemos que os professores apontam essas diferenças, no entanto, as dimensões teóricas por trás das novas abordagens foram mencionadas por apenas 17% dos professores, a maior parte faz menção à ludicidade, criatividade, conversação, interatividade ou interdisciplinaridade como características positivas que identificam os materiais didáticos. 24% dos participantes afirmam não haver diferença nos materiais

15 Alguns materiais disponíveis no mercado: Bright Ideas e Mice and Me, editora Oxford; Global English, editora Cambridge; Cornerstone, editora Pearson; Next Station, editora Macmillan. Ainda, os sistemas de ensino atuantes em Fortaleza com material próprio.

confirmando assim, a necessidade de formação continuada, e a demanda de professores menos intuitivos e mais fundamentados teoricamente. A seguir a questão e excertos que balizam nossa análise sobre materiais didáticos.

Você percebe diferença no material didático adotado em escolas privadas com programas bilíngues quando comparado a outros materiais (cursos de idiomas, propostas tradicionais nas escolas regulares)? Quais diferenças destacaria?

P01 – *Sim! É um material que busca trabalhar o assunto das mais diversas formas buscando atingirmos objetivos da unidade.*

P02 - *Sim. Depende do tipo de abordagem que a escola resolve adotar. Temos muitos materiais diferentes sendo oferecidos pelas escolas particulares em Fortaleza.*

P07 – *Sim. Os materiais didáticos com programas bilíngues abordam não exclusivamente o inglês, mas está sempre em contato com todas as outras disciplinas, como matemática, geografia...O mesmo cuidado ocorre na Educação Infantil. Ao contrário do método tradicional que foca bastante na gramática.*

P21 – *Os programas bilíngues consideram as habilidades e competências do Quadro Comum Europeu e têm uma visão do que se exige de proficiência em língua estrangeira de maneira globalizada, buscando abordagens integradas, como CLIL.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho nos propusemos a apontar os desafios para os professores de inglês dos programas bilíngues na cidade de Fortaleza. Primeiramente, lançamos luz às definições sobre bilinguismo e multilinguismo buscando trazê-las para o contexto da escola brasileira e a formação de professores bilíngues no Brasil, discorrendo sobre os saberes dos professores e os aspectos que evidenciam mudança no cenário em questão. O foco desse estudo foi nos professores na sua prática, formação e percepções sobre novo cenário, para isso elaboramos três questões de pesquisa: (i) como se estruturam os programas bilíngues (número de aulas, abordagem, perfil de professor, segmentos contemplados)? (ii) como os professores percebem a chegada dos programas bilíngues nas escolas particulares de Fortaleza? e (iii) quais saberes os professores de inglês de programas bilíngues devem mobilizar para realizar seu trabalho?

Nos últimos quatro anos observamos, nas escolas particulares na cidade de Fortaleza, mudanças muitas que nos motivaram a realizar essa pesquisa. Programas bilíngues (inglês/português) com 5 aulas semanais, em média; abordagens contemporâneas, como o CLIL (Content and Language Integrated Learning) e UbD (Understanding by Design) ;

atividade interdisciplinares e material didático que acompanha as novas abordagens. Observamos ainda, colossal procura das escolas particulares por professores de inglês, e o perfil almejado se tornou bem rigoroso. Busca-se professores graduados, com larga disponibilidade de horário, com proficiência comprovada, entre outros aspectos.

É com genuína satisfação que percebemos, a partir do discurso dos professores, que os programas bilíngues representam, de fato, uma evolução no ensino de língua inglesa nas escolas. Teremos, futuramente, gerações mais seguras quanto à interação em inglês. E para o professor, esse fato é igualmente impactante, já que representa mais posições de trabalho, maior carga horária e uma formação mais abrangente, além de habilidades para trabalhar de forma interdisciplinar e maior contato com as famílias dos alunos.

Em nossa pesquisa os professores percebem uma valorização de seu trabalho, mais horas dentro de sala de aula os aproxima do ambiente escolar e os fazem mais engajados na escola e mais motivados a aprimorar seu nível linguístico e a buscar pós-graduações. No entanto, alertamos para a importância da implementação de práticas docentes que promovam um olhar crítico acerca da língua inglesa no contexto escolar. O conceito da língua adicional valoriza o contexto social do aluno.

Na prática, as novas abordagens têm transformado as aulas de inglês no espaço escolar a partir da concepção de linguagem como forma ou processo de interação. No contexto dessa teoria, o indivíduo utiliza-se da linguagem para interagir, isto é, para dialogar, trocar ideias, mobilizar, discutir, transformar, agir, atuar sobre o outro.

Os professores têm se apropriado de novos saberes, novas metodologias e abordagens, mas percebemos pouca reflexão sobre a formação de crianças bilíngues, ensino por habilidades e competências e desenvolvimento de ambiente de aprendizagem, por exemplo. Os professores estão tentando reproduzir o ambiente do curso de idiomas (abordagem comunicativa), mas encontram dificuldades pelo número maior de alunos por turma e pela carga de trabalho. Se o professor ministra aulas onde todas as ações se concentram nele durante a maior parte do tempo (presentation, practice, production¹⁶), após 4 tempos de aula, certamente estará exausto e, ao fim do semestre, doente.

16 Metodologia para o ensino de inglês como língua estrangeira conhecida PPP – apresentação, prática, produção. O método PPP pode ser caracterizado como uma abordagem de senso comum ao ensino, pois consiste em três estágios com os quais a maioria das pessoas que aprendeu a fazer qualquer coisa estará familiarizada. A primeira etapa é a apresentação de um aspecto da linguagem em um contexto com o qual os alunos estão familiarizados. A segunda etapa é a prática, na qual os alunos recebem uma atividade que lhes oferece oportunidades para praticar o novo aspecto da linguagem e se familiarizar com ela, ao mesmo tempo em que recebem assistência do professor, as duas fases o professor trabalha muito. A etapa final é a produção em que os alunos usarão a linguagem em contexto, em uma atividade organizada pelo professor que dará

É indubitável que o professor tem mais oportunidade de trabalho, mais horas ativas por dia, e este fato é positivo e impactante na vida financeira dele, no entanto, mais responsabilidades são dadas a esse profissional. Adaptação ao ambiente escolar (diferente de cursos de idiomas em vários aspectos) e as exigências das famílias e instituições; nível linguístico melhor; graduação na área, assim como pós-graduações também e participação em reuniões de pais. Concluimos que os programas bilíngues estão elevando o nível de proficiência de inglês nas escolas e lançam os professores a novos desafios.

A universidade continua sendo a grande referência dos professores. As escolas exigem graduação na área; a formação no local de trabalho é valorizada. Os professores começam a buscar cursos de pós-graduação e o coletivo de professores se torna mais representativo nas escolas regulares, formando uma rede de aprendizagem. Concluimos com a grata constatação que as escolas se aparelham para receber esses profissionais e que os professores estão em busca de formação para garantir o sucesso dos programas bilíngues nas escolas particulares da cidade de Fortaleza.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O fazer atual da linguística aplicada no Brasil: Foco no ensino de línguas. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Org). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007, p. 115-124.

BAKHTIN, M (VOLOCHÍNOV, V.N.) **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: Problemas Fundamentais de Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 203p.

BARCELOS, A. M. F. Desvelando a relação entre crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas, emoções e identidades. In: Gerhardt, A. F. L. M; Amorin, M. A.; Carvalho, A. M. (orgs). **Linguística Aplicada e ensino: língua e literatura**. Campinas: Pontes, p. 153-186, 2011.

BLOOMFIELD, L. Linguistic aspects of science. **Philosophy of Science**, v. 2, n. 4, p. 499-517, oct., 1935.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua estrangeira. Brasília: MEC; SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC-APRESENTAÇÃO**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>> Acesso em: 01 ago. 2018.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.E.L.T.A**, v. 15, p. 385-417, 1999.

assistência mínima, mas deverá ficar atento aos triunfos dos alunos e aos aspectos a melhorar, tomando nota e circulando pela sala para estar próximo de todos.

GARCÍA, O. **Bilingual education in the 21st century: A global perspective**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.

GROSJEAN, F. **Life with two languages: an introduction to bilingualism**. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1982.

GENESEE F.; HAMAYAN E. **CLIL in context: Practical Guidance for Educators**. Cambridge University Press. 2016.

LEFFA, V. Língua estrangeira hegemônica e solidariedade internacional. In: KARWOSKI, A. M.; BONI, V. F. C. V. (Orgs.). **Tendências contemporâneas no ensino de inglês**. União da Vitória: Kaygangue, 2006. p. 10-25.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: Hilário Bohn; Paulino Vandresen. (Org.). **Tópicos de lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras**. 1 ed. Florianópolis: UFSC, v. 1, p. 211-236, 1988.

LEFFA, Vilson J. Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade. In: Diógenes Cândido de Lima (org.). **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão de múltiplos olhares**. SP: Parábola Editorial, 2011. p. 15-32.

LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **LEFFA Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: Vilson J. LEFFA; Valesca B. IRALA. (Orgs.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, p. 21-48, 2014.

RAJAGOPALAN, K. Vencer barreiras e emergir das adversidades com pleno êxito, sempre com o pé no chão. In: Diógenes Cândido de Lima (org.). **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão de múltiplos olhares**. SP: Parábola Editorial, 2011. p. 55-65.

MACKEY, W. F. **The description of bilingualism**. Readings in the Sociology of Languages. 1968. p.554-584.

MAHER, T. M. Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, L.D.B. (Org.). **Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, p. 11-38, 2006.

MACNAMARA, J. The Bilingual's Linguistic Performance: a psychological overview. **Journal of social issues**, v. XXIII. n. 2., 1967.

MARCELINO, M. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. **Revista Intercâmbio**, v. XIX, p. 1-22, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x

MEGALE, Antonieta. H. Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem. ReVEL**, ano 3, n. 5, 2005.

MEGALE, A. H. A Formação de Professores para a Educação Infantil Bilingue. **Pátio Educação Infantil**, p. 12-15, 01 abr. 2014.

MOITA LOPES, L. P. **Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar**. Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, p. 11-24, 2009.

PAIVA, V.L. M. O. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2019.

RAJAGOPALAN, K. O “World English”: um fenômeno muito mal compreendido. In: GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S. (Orgs.). **Inglês como língua franca: ensino-aprendizagem e formação de professores**. Campinas: Pontes, 2005. p. 45-57

RODRIGUES, L. C. B. A formação de professor de língua estrangeira no século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios. **SIGNUM: Estudos Linguísticos**. v. 2, n. 19, p. 13-34, dez., 2016.

ROJO, R. **Escola conectada: multiletramentos e as TICS**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASÍLIA, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada. **Alfabetização e Diversidade, Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. Coleção Educação para Todos; 8) 1. Formação de professores. 2. Professor indígena. 3. Educação escolar indígena. I. Grupioni, Luís Donisete Benzi. 2006.

THIERY, C. **True bilingualism and second language learning. Language interpretation and communication**. Ed. D. Gerver and H. Sinaiko. New York: Plenum Press. 1978.

VALDES, G.; FIGUERO, A. Bilingualism and testing: A special case of bias. v. 21, issue 2 Norwood, NJ: Ablex, 1994. p. 255.

ANEXO 01



Universidade Federal do Ceará
Departamento de Estudos da Língua Inglesa, suas Literaturas e Tradução
Especialização Em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras
Grupo de Pesquisa Processamento da Linguagem de Bilingues e Multilíngues

Este questionário é parte do estudo intitulado **PROGRAMAS BILÍNGUES NAS ESCOLAS DE FORTALEZA** que as pesquisadoras Andréa Regina Silva Santa Ana e Pâmela Freitas Pereira Toassi estão conduzindo. Agradecemos desde já sua participação, que é de extrema importância para a realização desse estudo.

Seção 1 - Informações gerais

1. Ano de nascimento: _____ 2. Sexo: () M () F 3. Local de Nascimento: _____

Seção 2 - Informações sobre a formação como professor de inglês

1. Qual seu curso de graduação?
() Letras () Pedagogia
() Outro, especifique: _____
- 2) Você tem especialização na área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglesa)?
() Sim () Não
- 3) Você aprendeu inglês durante sua formação acadêmica?
() Sim () Não
- 4) Se respondeu não à questão 3 registre abaixo onde e como adquiriu a língua inglesa?

- 5) Você tem certificado de proficiência em língua inglesa?
() Sim () Não
- 6) Se respondeu sim à questão 3 identifique na linha abaixo o(s) certificado(s) que possui e o ano que o(s) realizou.

- 7) Há quanto tempo atua em sala de aula em escolas particulares?
() menos de 1 ano () entre 2 e 4 anos () mais de 5 anos
() mais de 10 anos () mais de 15 anos
- 8) Tem experiência profissional em outro segmento além de escolas particulares?
() Sim () Não
- 9) Se respondeu sim à questão 6 identifique abaixo sua experiência profissional fora de escolas particulares.

- 10) Identifique sua proficiência no idioma que leciona.
Lê () pouco () razoavelmente () bem
Fala () pouco () razoavelmente () bem
Compreende () pouco () razoavelmente () bem
Escreve () pouco () razoavelmente () bem

Seção 3- Informações sobre a prática como professor de inglês

- 1) Quantas horas você ensina por semana (escola particular apenas, não incluir alunos particulares ou curso de idiomas) ?

- () até 10 horas () entre 10 e 20 horas
() entre 20 e 30 horas () mais de 30 horas
- 2) Qual segmento você ensina?
() Educação Infantil () Ensino Fundamental I
() Ensino Fundamental II () Ensino Médio
- 3) Que abordagens/métodos você utiliza para ensinar inglês na escola onde trabalha (programa bilíngue)?

- 4) Você percebe diferenças **no perfil dos professores de inglês** que atuam hoje nas escolas privadas com programas bilíngues quando comparados aos professores que atuam em escolas com propostas mais tradicionais de ensino de língua estrangeira? Quais diferenças destacaria?

- 5) Em que aspectos sua formação acadêmica contribui para que você seja um bom professor de inglês nos programas de inglês dentro de escolas particulares na cidade de Fortaleza?

- 6) Você percebe diferença **no material didático adotado** em escolas privadas com programas bilíngues? Quais diferenças destacaria?

- 7) Coloque SIM ou NÃO de acordo com o material didático que você utiliza na escola particular onde trabalha.
a) Elaboro meu próprio material didático. _____
b) Utilizo um material didático de um sistema de ensino. _____
c) Utilizo material didático adotado pela escola sem intermediação de um sistema de ensino. _____
d) Não utilizo um material didático formal: _____
- 8) Qual a carga horária de aulas de inglês semanais dos alunos da escola que você leciona?
() 1 aula semanal () até 3 aulas semanais
() até 5 aulas semanais () mais de 5 aulas semanais
- 9) Coloque **sim** ou **não** de acordo com suas atividades profissionais na escola particular que ensina.
a) O objetivo principal é que os alunos adquiram fluência na língua adicional. _____
b) O objetivo principal é que os alunos aprendam outros saberes intermediados pela língua inglesa. Com aulas de outras disciplinas como matemática e geografia em inglês. _____
c) Trabalho em sala de aula as quatro habilidades para aprendizagem de língua estrangeira (writing, speaking, reading, listening). _____
d) Utilizo abordagens baseadas em realização de tarefas, investigação ou resolução de problemas para ensinar inglês. _____
e) Recebi treinamento sobre as abordagens utilizadas em sala de aula da escola/sistema de ensino. _____
f) Sinto falta de formação para o ensino de língua inglesa na escola em que trabalho. _____
g) Tenho o suporte de uma coordenação/supervisão/direção na área de língua inglesa para me ajudar a realizar meu trabalho. _____
h) A escola incentiva a realização de atividades em língua inglesa nos eventos e atividades extraclasse. _____
i) Sinto-me preparado para interagir com pais e responsáveis e responder dúvidas e questionamentos sobre a realização das aulas e aproveitamento dos alunos. _____
- 10) Você gostaria de registrar alguma observação sobre as afirmações na questão 8? Se sim, utilize as linhas abaixo para suas observações.
