

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP

IVÂNIA DUDUCHI DOS SANTOS

**O APRIMORAMENTO LINGUÍSTICO-FONOLÓGICO DO PROFESSOR
DE INGLÊS DA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DA
CONSCIENTIZAÇÃO E DA AUTONOMIA**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E ENSINO-
APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

**SÃO PAULO
2014**

IVÂNIA DUDUCHI DOS SANTOS

**O APRIMORAMENTO LINGUÍSTICO-FONOLÓGICO DO PROFESSOR
DE INGLÊS DA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DA
CONSCIENTIZAÇÃO E DA AUTONOMIA**

Trabalho elaborado como exigência parcial para
obtenção do título de Especialista em Práticas
Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na
Escola Pública, sob orientação da Prof^a Me.
Elizabeth M. Pow.

**SÃO PAULO
2014**

Agradecimentos

À minha mãe, que com amor e paciência me apoiou na concretização deste trabalho;
Aos colegas do curso que me ajudaram e me motivaram a não desistir dessa pesquisa;
À Professora Mestre Elizabeth Mara Pow, pela compreensão, pelo incentivo e pelas valiosas sugestões de sua orientação, sem as quais esta pesquisa não poderia ter sido realizada.

RESUMO

Tendo como alvo principal, o professor de inglês da escola pública, este estudo procura comprovar a ineficiente formação universitária desse profissional, principalmente com relação à sua competência oral, e confirmar a necessidade de seu aprimoramento linguístico-fonológico para que ele possa atender às expectativas dos alunos com relação à aprendizagem deste idioma.

Direcionam teoricamente este estudo as seguintes proposições: a) a insuficiente formação profissional do professor de inglês, principalmente no que tange à sua competência oral; b) a conscientização do professor sobre a relevância da pronúncia e da necessidade de seu aprimoramento; c) a importância da autonomia para a evolução profissional do professor; d) o inglês como língua franca e paradigma do professor nativo.

Os objetivos principais desse estudo são de conduzir o professor de inglês a uma reflexão e conscientização da necessidade de melhorar sua pronúncia e incentivá-lo a buscar caminhos para alcançar seu próprio aperfeiçoamento com autonomia.

O Estudo de Caso é a abordagem metodológica que dá suporte a esta pesquisa, pois trata-se de uma investigação de um grupo específico: professores de inglês da escola pública. A escolha dessa abordagem se justifica por ser a mais utilizada para investigar a aquisição de uma segunda língua (LIER, 2005). Assim, como esse trabalho tem foco na oralidade, geralmente considerada a habilidade mais importante para a aprendizagem de uma língua, o Estudo de Caso tende a ser o mais apropriado.

Os resultados dos dados coletados nesse estudo, por meio das respostas dos participantes, comprovam a precária formação do professor no que tange à pronúncia e a necessidade e vontade que os alunos sentem de aprender a falar inglês. Dessa forma, reforçam também a importância de o professor possuir uma pronúncia inteligível para poder ministrar suas aulas com maior autoconfiança e segurança, podendo, assim, atender às expectativas de seus alunos.

Palavras-chave: formação docente; pronúncia; conscientização; autonomia.

ABSTRACT

Having the English state school teacher as the main target, this study attempts to prove the inefficient education of this professional, which is mostly related to their oral competence, and seeks to confirm the need for pronunciation improvement, so that they can live up to their students' expectations about their language learning.

This study is theoretically oriented by the following issues: a) the insufficient education of the English teacher, referring mainly to their pronunciation; b) the teacher's awareness of the relevant role of pronunciation in their practice, and the need for improved linguistic competence; c) the role of autonomy in the teacher's professional development; d) English as a Lingua Franca and the paradigm of the native teacher.

The main objectives of this study are to enable the English teacher to reflect on their education and become aware of the necessity of improving their pronunciation and to motivate them to seek for ways of achieving their own improvement autonomously.

The Case Study is the methodological approach that supports this research, because it deals with an investigation of a specific group: the public school English teachers. The choice of this approach is justified for being the most used to investigate a second language acquisition (LIER, 2005). So, as this paper focuses on speaking, generally viewed as the most important skill for language learning, the Case Study seems more appropriate.

The results of data collected in this study, through the participants' answers, prove inconsistency in teacher graduation related to pronunciation and the students' needs and wants in learning how to speak English. Findings also confirm the importance of intelligible pronunciation for the teacher so that they can teach with greater self-confidence and assurance, and live up to their students' expectations.

Key-words: the teacher's education; pronunciation; awareness; autonomy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
1. CAPÍTULO TEÓRICO	09
1.1 A relevância da pronúncia na formação docente	09
1.2 A importância da conscientização e da autonomia na formação contínua do professor	12
1.3 A relevância da pronúncia na formação docente	14
1.4 O inglês como língua franca em relação ao paradigma do falante “nativo”	15
2. METODOLOGIA	18
2.1 Contexto de Pesquisa	20
2.2 Participantes da Pesquisa	20
2.3 Instrumentos de coleta de dados	21
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	26
3.1 Análise e discussão das respostas dos alunos participantes	26
3.2 Análise e discussão das respostas dos colegas-professores e da professora entrevistada	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

INTRODUÇÃO

Este estudo foi realizado a partir da necessidade que tenho observado como professora de inglês da escola pública, de um aperfeiçoamento linguístico-fonológico de muitos docentes que lecionam essa disciplina nesse mesmo contexto. Esse fato parece estar geralmente associado à ineficiente formação universitária desses professores, pois a maioria dos cursos de Letras não os prepara adequadamente no sentido de adquirirem boa competência oral.

Dessa forma, o propósito principal desse trabalho é conscientizar esse profissional da relevância que a aquisição de uma pronúncia inteligível tem para o aperfeiçoamento de sua competência oral e o quanto esse aprimoramento pode ajudá-lo a melhorar sua autoconfiança e autoestima tão necessárias para ministrar suas aulas. “A conscientização é a chave para desenvolver um professor competente” (LIEFF& POW, 2000 p. 9)¹.

A relevância da pronúncia é enfatizada por Walker (2014), cujos estudos sobre pronúncia ajudam a embasar esta pesquisa. Conforme o autor, tanto alunos como professores consideram o estudo da pronúncia como o mais necessário para o aprendizado da língua inglesa. Esse aspecto pode igualmente ser confirmado nesse trabalho por meio de uma sondagem feita com alguns alunos da escola onde eu leciono. Eles demonstraram ter maior interesse na oralidade do que nas outras habilidades linguísticas para o aprendizado da língua inglesa. Walker (2014) comprova ainda a importância que uma pronúncia inteligível tem para a efetiva aprendizagem de todas as habilidades linguísticas: a leitura, a escrita, a fala e a audição. (p. 9)

Esse trabalho visa também a motivar e encorajar o professor a buscar caminhos e estratégias para alcançar esse aprimoramento com autonomia. Há, hoje em dia, uma grande diversidade de recursos e/ou ferramentas, como livros acompanhados de CDs, sites da Internet etc., à disposição de qualquer pessoa que queira aprender e praticar a pronúncia da língua inglesa de maneira independente. Portanto, para compensar a falta de desenvolvimento linguístico-fonológico advindo da graduação e conseguir ensinar seus alunos a falar o idioma também, o professor

¹ (minha tradução)

pode buscar melhorar sua oralidade, especialmente sua pronúncia, fazendo uso desses recursos.

Sendo assim, para nortear esse estudo afim de que este pudesse alcançar os objetivos propostos tanto de conscientizar o professor da necessidade de aprimoramento linguístico-fonológico como o de encorajá-lo a buscar maneiras de se aperfeiçoar com autonomia, duas questões foram formuladas como ponto de partida:

- 1) Quais fatores têm impedido um grande número de professores de inglês a aprimorar sua pronúncia e a ministrar suas aulas falando o idioma?
- 2) Como o professor da escola pública pode buscar aprimoramento linguístico-fonológico de maneira autônoma?

Esses aspectos são abordados e discutidos nesse trabalho, tendo como base principal os pressupostos de Walker (2014), acerca da importância da pronúncia para a aprendizagem do inglês e que é da mesma forma defendida por Nunes e Lieff (1996); as concepções de Lieff e Pow (2000) a respeito da necessidade de uma conscientização dos professores para seu desenvolvimento profissional, bem como a questão da incipiente formação fonológica do professor de inglês discutida por Pow (2003) e reforçada por Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2010) ao contestarem o foco no ensino da gramática, leitura e vocabulário para a aprendizagem da língua inglesa. As proposições de Perrenoud (2002) acerca da contribuição que a prática reflexiva traz para a autonomia da evolução profissional do docente também fundamentam esse estudo.

Dão suporte ainda a essa pesquisa as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) que sustentam a relevância da comunicação oral no ensino de inglês, devido as exigências do mercado de trabalho para os alunos que estão nele ingressando, as discussões de Crystal (2009) e Rajagopalan (2007) acerca das variantes linguísticas do inglês e até que ponto elas podem interferir no aprendizado da língua. Esses autores, bem como Nunes (2006), argumentam ainda sobre a questão da perda do paradigma do professor nativo de inglês.

Os dados que ajudaram a confirmar as minhas suposições sobre a deficiente formação universitária do professor, sua necessidade de aperfeiçoamento linguístico-fonológico e as expectativas que os educandos têm com relação à aprendizagem da língua inglesa, foram coletados contando com a participação de cinco alunos da

escola onde eu leciono, cinco colegas-professores desse curso e uma professora que também trabalha comigo.

Este estudo está organizado em: Capítulo Teórico, Metodologia, Análise e Discussão dos Resultados e Considerações Finais.

1. CAPÍTULO TEÓRICO

Para responder as perguntas que dão origem a esta pesquisa, visando a conduzir o professor de inglês a uma conscientização da importância de aprimoramento de sua competência oral e encorajá-lo a buscar esse aperfeiçoamento com autonomia, sendo sujeito de sua própria aprendizagem, este estudo se apoia nos seguintes conceitos:

1.1 A relevância da pronúncia na formação docente

Entendo que aprender um idioma significa saber utilizar todas as habilidades linguísticas (*speaking, listening, reading and writing*) para se comunicar naquela língua. Por isso, considero inconcebível o pouco, ou quase nenhum, valor que a maioria dos cursos de letras dão à aquisição da habilidade oral na formação do professor, fazendo com que ele saia da universidade sem a competência necessária para falar inglês.

Para mim, como professora-pesquisadora, a competência oral constitui a mais importante e, assim como na vida real nós aprendemos primeiro a falar antes de ler e escrever, julgo que essa habilidade deveria ser a mais explorada na aprendizagem da língua inglesa, dando-se maior ênfase também à pronúncia, pois muitos professores deixam de ministrar suas aulas falando em inglês pela insegurança resultante de uma pronúncia inadequada.

Esse aspecto vai ao encontro da concepção de Pow (2003) sobre A Formação Fonológica do Professor e sua Identidade Profissional a favor de um melhor preparo profissional e uma consequente superação da insegurança que esse docente geralmente possui para ensinar o idioma; dos pressupostos de Walker (2014) que enfatizam a pronúncia como o ponto principal no processo de aprendizagem do inglês e das ideias defendidas por Nunes e Lieff (1996) também acerca da importância que o ensino de uma pronúncia inteligível tem para a formação docente.

Pow (2003) apresenta alguns fatores que apontam para a necessidade de aprimoramento da pronúncia do professor de inglês, dentre eles os de ordem afetiva causados por tantos desafios que esse profissional, principalmente os que trabalham

em escola pública, enfrentam. Além de uma formação universitária ineficiente, que gera insegurança no professor para ensinar o idioma, ele tem que lidar com os conceitos equivocados que a comunidade, na qual a escola está inserida, geralmente tem a respeito de aprender essa língua, bem como a posição desfavorável que esta disciplina ocupa no sistema público. (p. 10).

A autora defende ainda que quando um docente não possui uma formação de qualidade, uma formação eficiente, ele não consegue se descobrir e se conscientizar do valor que possui. Mas ele “pode definir o percurso e o processo de desenvolvimento, e fazer escolhas quando se sabe senhor de suas descobertas, quando ciente do seu valor, de quem é e de quem deseja ser.” (POW, 2003, p. 19).

Concordo com esse pensamento da autora e acredito que essa autovalorização e autoconfiança são a chave que abrirá as portas para o professor buscar com autonomia caminhos para desenvolver sua habilidade oral, em particular, sua pronúncia.

Dentre os argumentos que justificam a relevância da pronúncia na formação docente estão os pressupostos de Walker (2014). De acordo com o autor, a pronúncia é considerada, tanto por alunos como por professores, a área de estudo mais importante no processo de aprendizagem do inglês, porém não é a mais e nem a melhor trabalhada em sala de aula. (p.4).

O autor aponta os efeitos negativos que uma pronúncia ruim pode causar:

1. Falta de confiança em falar o idioma. Esta não acontece apenas por se possuir um vocabulário limitado, mas, sobretudo, por apresentar uma pronúncia inadequada. Segundo Walker (2014), na maioria das vezes, nós evitamos falar uma palavra quando a consideramos difícil de pronunciar. (p.4);
2. Compreensão oral inadequada. Os aprendizes de inglês que possuem uma pronúncia inadequada, não conseguem reconhecer os sons, as palavras, as frases ou até chegam a confundi-las com outras. A não identificação de sons individuais pode, por exemplo, causar mal-entendido entre os “minimal pairs”² (p.5);
3. Produção escrita inadequada. Muitas vezes, acontece de a pronúncia incorreta interferir negativamente na escrita (spelling) de uma palavra. Aprendizes de inglês associam a forma como uma palavra nova deve ser escrita com sua

² “Minimal pairs” são pares de palavras que diferem umas das outras apenas por um único som, um único fonema, que aparecem na mesma posição em cada palavra, como em “bit” e “beat”.

pronúncia, “criando”, assim, palavras inexistentes ou até utilizando palavras que fazem parte do vocabulário da língua inglesa, mas que têm outro significado e não o pretendido. Consequentemente, a escrita fica incoerente. (p. 5)

4. Compreensão leitora equivocada. De acordo com Walker, “... pesquisas mostram que a má pronúncia tem um impacto sério na leitura, especialmente para aprendizes do nível iniciante ao intermediário.” (p.6)³. O autor explica ainda que ao lermos um texto, enunciamos mentalmente as palavras e elas vão sendo armazenadas na nossa memória de longa duração. Mas, ao lermos as palavras com pronúncia incorreta, elas não serão enviadas à nossa memória de longa duração, fazendo com que as percamos e não consigamos lembrar o que acabamos de ler. Isto faz com que tenhamos que começar a leitura toda novamente. (p.6)

Portanto, se os estudantes enfrentam esses problemas devido a uma pronúncia inadequada, suas dificuldades de compreensão e produção oral serão ainda maiores se os professores também apresentarem uma pronúncia deficiente e os ensinarem a falar errado.

Com todas essas justificativas que reforçam a importância da pronúncia para a boa aprendizagem das quatro habilidades: *listening*, *speaking*, *reading* e *writing*, não se pode ignorar a urgência de o professor desenvolver a competência linguístico-fonológica e dessa forma se tornar apto para integrar aspectos da pronúncia na sua ação docente, o que facilitará para os alunos a aquisição das outras habilidades, fazendo-os se sentirem até mesmo mais motivados para aprenderem o idioma.

Nunes e Lieff (1996) também defendem a importância da pronúncia para o desenvolvimento da comunicação em inglês. Conforme as autoras, os aprendizes não conseguem se comunicar devidamente em inglês por apresentarem dificuldades de pronúncia, mesmo que possuam bom vocabulário e conhecimento da estrutura da língua. (p.55).

Para analisar este problema, as autoras mencionam fatores como a idade, a personalidade, a identidade, a habilidade fonética, entre outros, que influenciam na pronúncia, mas, salientam que a interferência da língua materna (Language transfer) é decisiva no desenvolvimento da segunda língua. Dessa forma, considerar e

³ (minha tradução)

identificar, por exemplo, as diferenças e semelhanças existentes na pronúncia da língua inglesa e da língua portuguesa falada no Brasil, podem ajudar a tornar a aprendizagem mais fácil e apontar maneiras de como lidar com essa interferência da língua materna. (p.55)

Embora alguns dos fatores mencionados não possam ser transformados no processo de ensino-aprendizagem, a motivação e o interesse para melhorar a pronúncia, são fatores nos quais o professor pode interferir. “Se o professor conseguir transmitir aos alunos a importância de adquirir uma pronúncia inteligível para propósitos comunicativos, isto certamente aumentará a motivação dos alunos.” (NUNES, LIEFF, 1996, p. 56)⁴. Mas, é claro, para que isso aconteça, é necessário que o professor se conscientize da relevância de uma pronúncia inteligível.

1.2 A importância da conscientização e da autonomia na formação contínua do professor

O primeiro passo para o aprimoramento linguístico-fonológico do professor é a conscientização dessa necessidade. Estando consciente de que precisa adquirir uma pronúncia inteligível para ministrar suas aulas fazendo uso da oralidade, o docente irá inicialmente buscar maneiras de melhorar sua própria pronúncia para, então, ajudar o aluno a perceber, por exemplo: “as similaridades entre a língua materna e a língua alvo que podem favorecer a inteligibilidade e ajudar a construir a confiança do aprendiz” (LIEFF, POW, 2000, p. 9)⁵ e também perceber “as diferenças entre a língua materna e a língua- alvo que podem dar origem às dificuldades mais comuns dos estudantes ou causar má interpretação ou falha de comunicação.” (LIEFF, POW, 2000, p. 9)⁶.

Embora muitos professores ainda se sintam inferiorizados ou incapacitados de ensinar a pronúncia a seus alunos, muitas vezes por causa de crenças arraigadas de não terem tido uma vivência em algum país de língua inglesa, ou por ainda considerarem que os professores nativos são mais capacitados, eles precisam se conscientizar de que são, na verdade, privilegiados por falarem a mesma língua e por

⁴ (minha tradução)

⁵ (minha tradução)

⁶ (minha tradução)

já terem enfrentado as mesmas dificuldades de seus alunos e devem aproveitar esse privilégio, pois toda essa experiência pode ajudá-los a “estabelecer um plano de ação e decidir no que se concentrar.” (NUNES, LIEFF, 1996, p.61)

Essa questão da conscientização do professor acerca da necessidade de aprimoramento de sua pronúncia também é defendida por Lieff e Pow (2000) como fator de primordial importância para estimulá-lo a buscar maneiras de superar essas deficiências e para o desenvolvimento de sua competência e autoconfiança. Dentre os aspectos importantes ressaltados pelas autoras, dos quais o aprendiz/professor precisa se conscientizar, estão as similaridades e diferenças entre a língua materna e o inglês, o sistema de som do inglês, bem como suas combinações de escrita; o papel que a pronúncia desempenha na comunicação e a variedade de sotaques. (p.9)

Outro estudioso que se dedica à formação docente é Perrenoud (2002), o qual também aponta para a necessidade de haver autoconfiança por parte dos professores para atingirem a autonomia profissional, pois rejeitar tal autonomia impossibilita uma evolução para a profissionalização do professor (p. 53, 54). Segundo o autor, essa rejeição pode ser proveniente de:

um cálculo racional: todos pressentem que, a fim de obter uma grande autonomia profissional sem correr riscos, é preciso ter muita autoconfiança, baseada em competências precisas, em amplos saberes, em capacidades de discernimento, de antecipação, de análise e de inovação. Sendo assim, nem todos têm essa confiança. (p.53, 54).

Daí a necessidade, também reforçada por Perrenoud (2002), de se formar professores reflexivos para que consigam alcançar essa autoconfiança e autonomia:

A formação na prática reflexiva não é o único trunfo, mas é uma condição necessária. Para assumir sua autonomia e reivindicá-la a fortiori, é preciso poder dizer: “Em algum momento terei de tomar decisões difíceis e não poderei me esconder atrás das autoridades ou dos especialistas. Mas sei que vou conseguir, ainda que nem imagine atualmente o que vou fazer, pois acho que domino os meios de analisar a situação e de escolher o caminho correto.” Nenhum profissional está protegido da dúvida, do fantasma do erro fatal; ele sabe que não é infalível; contudo, sua confiança em seu discernimento é suficiente para enfrentar o risco com mais satisfação do que com medo. (p. 54)

Portanto, o professor reflexivo, confiante e consciente de que algo deve ser feito para alcançar aperfeiçoamento linguístico-fonológico, buscará caminhos para aperfeiçoar sua própria pronúncia com autonomia.

1.3 Fatores que impedem o desenvolvimento linguístico-fonológico dos professores

É fato que a maioria dos cursos de Letras não prepara adequadamente os futuros professores de língua inglesa a ponto de eles se sentirem seguros para se expressarem em inglês ao ministrar suas aulas.

Talvez um dos motivos para tal insegurança resida no fato de que há uma tendência a tratar a pronúncia com descaso no ensino da língua inglesa, dando-se maior prestígio à gramática, compreensão e produção de texto e vocabulário. Essa realidade tem se observado tanto no contexto da formação universitária (de professores de inglês) quanto no contexto de escolas de ensino básico. Não é de se estranhar que isso ocorra, visto que são os conhecimentos e habilidades que os professores mais dominam por terem tido este mesmo tipo de ensino na universidade.

Contudo, contrapondo-se à importância que os PCN LE (1998) dão à leitura, mesmo não descartando as habilidades de compreensão e produção oral e produção escrita, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) apontam para a necessidade de se inserir a comunicação oral no ensino de língua estrangeira em virtude das exigências do mercado de trabalho, pois esse conhecimento tem sido um dos requisitos para alunos que estão concluindo o Ensino Médio e entrando no mercado de trabalho (p. 118 e 119). Isto tudo vem reforçar o quanto é indispensável ao professor de inglês melhorar sua pronúncia para que tenha segurança e possa incluir a comunicação oral em suas aulas.

Essa questão de maior valorização dada à leitura, gramática e vocabulário do que à pronúncia na aprendizagem da língua inglesa é, da mesma forma, apontada e discutida por Celce-Murcia, Brinton, Goodman (2010). De acordo com essas autoras, “a gramática e vocabulário tem sido muito melhor entendidos pela maioria dos professores de línguas do que a pronúncia, que começou a ser estudada sistematicamente apenas um pouco antes do começo do século XX.” (p.2)⁷. As autoras apresentam duas abordagens que foram desenvolvidas para o ensino da pronúncia:

- 1) *Intuitive-Imitative Approaches* - cujo foco está em simplesmente ouvir e imitar os sons e ritmos da língua;

⁷ (minha tradução)

- 2) *Analytic-Linguistic Approaches* – que complementam as atividades de audição e imitação com o auxílio de recursos como o alfabeto fonético, figuras do aparelho fonador, descrições articulares, informações constrativas etc.

Segundo as estudiosas, apenas a primeira abordagem era usada até antes do final do séc. XIX e a segunda não substitui a primeira e, sim, a complementa. (p. 2).

Dessa forma, o professor de inglês pode, hoje em dia, contar com essas ferramentas para facilitar o aprimoramento de sua pronúncia. Além disso, há atualmente diversos *sítes* com atividades práticas apropriadas para aperfeiçoar a pronúncia.

Portanto, a meu ver, há caminhos para que o professor se torne um usuário da língua inglesa e supere as deficiências da formação linguística. Com todas essas facilidades, não cabe mais ao professor apenas culpar sua má formação universitária. Ele pode e deve buscar um aprendizado que lhe seja autossuficiente, tornando-o um professor com competência e segurança para ensinar a pronúncia a seus alunos. Ignorar a habilidade oral em sala de aula, como já discutido neste trabalho, significa ignorar todas as outras habilidades linguísticas, visto que sem a primeira, não se consegue desenvolver apropriadamente as demais.

O número excessivo de alunos nas salas de aula das escolas públicas, além de ser uma realidade que ajuda a dificultar ainda mais o ensino de uma língua estrangeira, principalmente no que tange à oralidade, também tem contribuído para desmotivar o professor a aprimorar sua pronúncia. Além disso, sabe-se que há, hoje em dia, uma certa tolerância com relação a erros de pronúncia devido à globalização e internacionalização do inglês que acaba, evidentemente, recebendo influências de outras línguas.

1.4 O inglês como língua franca em relação ao paradigma do falante “nativo”

Ultimamente, tem-se estudado o conceito do inglês como língua global e/ou internacional, mais recentemente como língua franca. Tal conceito é resultante do fato de que a língua inglesa não mais pertence apenas a falantes nativos e, sim, a todos os usuários do mundo para se comunicarem entre si. Inerente ao conceito de língua franca está a questão da perda dos paradigmas do professor nativo e da

aprendizagem do inglês para comunicação com nativos. Esses princípios são apresentados e discutidos aqui com base nos argumentos de Rajagopalan (2007), Crystal (2009, 2012) e Nunes (2006). Tais fatores são apontados por esses linguistas como justificativas para a existência das tantas variantes que o inglês possui na medida em que é utilizado por diversos falantes provenientes de diferentes culturas e com sotaques variados.

De acordo com Rajagopalan (2007), não é possível ignorar que as mudanças e influências que o inglês sofre são inevitáveis e naturais de acontecerem a partir do momento que se espalha pelo mundo, constituindo-se em língua internacional. O autor utiliza o termo *World English* para explicar que o inglês não é propriedade de um determinado povo e que é compreensível haver alterações na língua à medida que diferentes povos de diferentes culturas a utilizam para comunicar-se com o mundo. Assim, as influências que mesclam o inglês com outras línguas não podem ser consideradas como degradação da língua, pois acontecem naturalmente. Segundo Rajagopalan (2007), no mundo globalizado de hoje, a ideia de se aprender inglês para estabelecer comunicação com nativos da língua é coisa do passado, pois a quantidade de falantes não-nativos de inglês no mundo é duas vezes maior do que a de nativos. (p.11-21).

Crystal (2012) compartilha desse pensamento, acrescentando que as novas tecnologias, principalmente as de comunicação e transporte, são a chave para a globalização, pois elas facilitam a relação e a interação entre as pessoas de diferentes países, bem como o rápido envio a longas distâncias de informações e mercadorias. Nesses contextos, o inglês é usado como a língua de contato e, assim sendo, surgem novas variedades “influenciadas pelas práticas comunicativas e linguísticas” próprias de diferentes comunidades e culturas que utilizam o idioma para se conectarem e estabelecer comunicação entre si. (p.165, 166)

Nesse sentido, Crystal (2009) enfatiza a necessidade de alertarmos os alunos sobre a existência dessas variantes linguísticas do inglês, pois eles podem nos questionar, por exemplo, quanto à exatidão da pronúncia de uma determinada palavra ao terem contato com uma variante diferente daquela que ensinamos.

Este aspecto tem acrescentado novas questões ao ensino da língua inglesa para nós professores, pois além das variantes do inglês como língua nativa (inglês britânico, americano, australiano, canadense, sul africano, etc.) estão as do inglês como segunda língua, que pessoas ao redor do mundo aprendem além da língua

materna, resultando em uma grande diversidade de sotaques, pronúncias, vocabulário, etc. É impossível ensinarmos todas elas, mas, conscientizar os aprendizes das variações do idioma, explicar porque elas existem e o que está acontecendo com o inglês enquanto língua global, pode gerar maior confiabilidade na relação entre aluno-professor. (CRYSTAL, 2009)

Contudo, tais questões não justificam a competência oral incipiente do professor de inglês da escola pública. Como docente, ele não pode ter uma pronúncia inadequada e ensinar de qualquer maneira. Deve estar bem preparado e ser um profissional competente para sentir-se confiante e valorizado. Para tanto, precisa escolher e saber qual variante irá ensinar (CRYSTAL, 2009), adequar sua pronúncia a esta variante e apresentar aos alunos outras possibilidades que também são usadas, como, por exemplo, apontar diferenças de pronúncia entre o inglês britânico e o americano. É necessário que o professor tenha uma pronúncia ao menos inteligível.

Porém, ainda persiste a ideia equivocada de que o professor nativo possui mais competência para ensinar o idioma do que o não-nativo e isso tem, de certa maneira, também contribuído para inibir o desenvolvimento linguístico-fonológico do professor, levando-o a se sentir inferiorizado.

Nunes (2006) se contrapõe a essa questão ao afirmar que atualmente “percebe-se um movimento favorável aos professores não-nativos, pois estes já carregam um certo bilinguismo como ponto de partida: dominam tanto a língua alvo como o idioma de seus alunos, como no caso dos professores brasileiros.” (p. 104). A autora acrescenta que o professor não-nativo pode ser o mais apropriado para ensinar o inglês ao educando por ele ter a experiência de ter vivenciado as mesmas etapas de aprendizagem do mesmo idioma do aluno, portanto sabe de suas dificuldades e necessidades. Todo essa bagagem deve promover a autoconfiança do professor e não sua insegurança.

Dessa forma, considerando-se que há no mundo atual um grande número de professores não-nativos de inglês, faz-se cada vez mais necessário um ensino adequado de pronúncia para que haja comunicação inteligível⁸ entre os falantes de inglês como língua internacional. (LIEFF, POW, NUNES, 2011, p. 21).

⁸ Celce-Murcia, Brinton e Goodwin (2010) definem inteligibilidade como: “a extensão pela qual o ouvinte realmente entende uma expressão ou mensagem.” (p. 32) (minha tradução)

2. METODOLOGIA

Esta seção visa a apresentar ao leitor a abordagem metodológica para orientar esta pesquisa, bem como o contexto em que está inserida, seus participantes e os instrumentos de coleta de dados utilizados.

Visando a transformações positivas a partir de reflexões críticas que levaram os professores participantes deste trabalho a repensar sobre sua prática com relação à habilidade oral, o paradigma que norteia esta pesquisa é de caráter crítico-interpretativista. Crítico, porque neste paradigma, de acordo com Liberali (2011, p. 20), “o pesquisador torna-se, assim, um agente de mudanças ou um reforçador do status quo” e interpretativista porque, segundo a autora, neste paradigma “o conhecimento é produzido com base em elementos de referência definidos pelos pesquisadores” (op. cit. p.19). Ainda sobre a pesquisa crítica, Fidalgo (2007, p. 46) também defende que “a pesquisa cujos dados são coletados e/ou analisados de forma crítica, tem um objetivo de emancipação, de transformação dos participantes envolvidos” e destaca que seu foco está “no conhecimento crítico e no processo de tornar-se sujeito da própria ação que é fundamental para a mudança social.” (Magalhães, 1994:72 apud Fidalgo 2007, p. 46).

Portanto, tendo como principal objetivo a conscientização do professor de inglês sobre a necessidade de desenvolver sua competência linguística, com relação a busca de autonomia para melhorar sua pronúncia e tornar-se, assim, sujeito de sua ação, este trabalho melhor se aproxima desses dois paradigmas. Espera-se que o contexto de pesquisa e os dados coletados, conduzam o leitor-alvo a uma reflexão sobre essa necessidade de aprimoramento de sua habilidade oral e busque caminhos para aperfeiçoar sua pronúncia de maneira autônoma.

Esta pesquisa apresenta, ainda, características qualitativas na medida em que procura focalizar a “atenção na compreensão e explicação das relações sociais explicitadas na vivência, experiência, cotidianidade das ações humanas em relação estreita com a compreensão das estruturas e instituições que a compõem.” (MINAYO, 1993 apud LIBERALI, 2011, p. 21). Ao contrário da pesquisa quantitativa, que analisa a realidade de forma objetiva a partir de dados numéricos, a pesquisa qualitativa se ocupa em perceber, entender e interpretar a realidade a partir dos significados das

ações e relações humanas, tendo a subjetividade como a base do “sentido da vida social”. (MINAYO, 2012).

A abordagem metodológica inserida no paradigma qualitativo e aplicada nesta pesquisa é a do Estudo de Caso, visto que este leva em consideração o contexto e a capacidade de registrar mudanças gradativas. Além disso, o Estudo de Caso focaliza um caso específico, que pode ser uma situação, uma pessoa ou um grupo “dentro de seu contexto natural de situação e tenta investigar suas características, dinâmicas e propósitos.” (LIER, 2005, p. 195) (traduzido por mim).⁹

Como este estudo conta com a participação de um grupo de professores de inglês da escola pública (colegas do curso de especialização em questão), portanto um grupo específico de pessoas dentro de um determinado contexto, e seu objetivo principal é incentivá-las a buscar transformações no que tange ao aprimoramento da pronúncia, parece-me que o Estudo de Caso constitui a abordagem metodológica que melhor se enquadra neste trabalho. Ainda, segundo Liberali, “O foco essencial do estudo está no interesse pelo caso único e particular que deve ser bem delimitado por características específicas, ou seja, cada estudo concentra sua investigação em um único caso, que deve ser estudado em seu contexto natural.” (2011, p. 24)

O Estudo de Caso tem sido muito utilizado ao se investigar a aquisição de uma segunda língua (LIER, 2005). Desta forma, mesmo focalizando apenas a oralidade, este trabalho não deixa de estar voltado à aquisição de uma segunda língua (o inglês), mais especificamente, na formação docente, o que também justifica o uso desta abordagem nesta pesquisa.

Espera-se que o leitor a quem esta pesquisa se destina, professor de inglês da escola pública, possa desenvolver conhecimentos que o ajude a buscar aperfeiçoamento de sua prática oral. Afinal, “os estudos de caso permitem aos leitores uma experiência vicária do contexto investigado, assim como dos resultados obtidos, que contribuem para a construção social do conhecimento.” (STAKE, 1987 apud LIBERALI, 2011, p. 24).

⁹ “within its natural context of situation, and tries to probe into its characteristics, dynamics, and purposes..” (LIER, 2005, p. 195) (traduzido por mim)

2.1. Contexto de Pesquisa

Esta pesquisa se desenvolveu em um curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, estando assim inserida neste contexto e voltada para professores de inglês da escola pública. Inseridos nesse contexto, estão os participantes, cujo perfil descrevo a seguir.

2.2. Participantes da Pesquisa

Este trabalho conta com a participação de cinco colegas da minha turma do curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, cinco alunos e uma professora de inglês da escola estadual onde eu trabalho, e com minha participação como pesquisadora e cursista.

Dos dezoito componentes da turma do presente curso, treze colaboraram com essa pesquisa respondendo a um questionário para levantamento de dados e cinco foram selecionados para constar como participantes. Todos são professores de inglês de escola pública, sendo que uma trabalha em escola municipal e os demais em escolas estaduais, todas localizadas no estado de São Paulo. A experiência desses cinco colegas como professores de inglês em escola pública varia de três a nove anos. Dentre as razões pelas quais eles decidiram fazer esse curso estão: refletir sobre a própria prática, buscar aprimoramento e crescimento profissional, melhorar atuação em sala de aula e trocar experiências.

A minha experiência em escola pública é de nove anos. Ingressei no Estado em 2005 como professora efetiva de inglês. Mas ensino este idioma desde o ano 2000 em escolas de idiomas. Atualmente, além do estado, continuo trabalhando em escola de idiomas e possuo algumas turmas particulares. Decidi fazer essa especialização, principalmente porque já tinha a intenção e vontade de realizar uma pesquisa voltada à pronúncia da língua inglesa.

Os cinco alunos participantes, cuja faixa etária variava de 14 a 15 anos de idade, responderam um questionário em 2013, quando estavam na 1ª série do E.M., para verificar quais eram suas necessidades e expectativas com relação à aprendizagem da Língua Inglesa. As respostas desses alunos reforçam a

necessidade de aperfeiçoamento da pronúncia do professor de inglês, visto que o que eles mais querem aprender em inglês é falar e entender o que o outro fala. Daí a importância de se trabalhar a oralidade em sala de aula. Mas, para que isso aconteça de maneira eficiente, é preciso que o professor tenha segurança e confiabilidade em ensinar o aluno a falar. Portanto, deve-se desenvolver uma pronúncia ao menos inteligível.

A professora entrevistada para participar dessa pesquisa, trabalha, desde 2007, na mesma escola estadual que eu leciono. Ela também ministra aulas de português, mas prefere o inglês. Tive a oportunidade de lecionar inglês para turmas que tiveram aula com ela antes de mim. Então, os alunos costumavam comparar a minha oralidade com a dela e isso me incomodava, porque eles criticavam sua pronúncia. Dessa forma, acredito que essa situação vivenciada por mim, também repercutiu na decisão de realizar um trabalho voltado para o aprimoramento da pronúncia do professor de inglês.

2.3. Instrumentos de coleta de dados

Minha experiência e vivência como professora de inglês em escola estadual, e como aluna deste curso, colaboraram para aquisição de dados provenientes desta realidade da qual faço parte e foram responsáveis pela escolha do tema deste trabalho.

Desde que ingressei na rede pública, tenho observado uma grande falta de autoconfiança por parte de vários colegas-professores de inglês, com os quais tenho trabalhado, em falar inglês durante suas aulas. Isso se deve ao fato de não possuírem uma pronúncia adequada, ou pelo menos inteligível, que leve os alunos a sentirem segurança e confiabilidade no professor. Dessa forma, sentindo-se constrangidos em se exporem, esses professores acabam não trabalhando a habilidade oral com seus educandos, o que acarreta um certo desapontamento nos alunos, pois o que a maioria deles mais gostaria de aprender nas aulas de inglês é falar.

Em um dos módulos deste curso de especialização, fizemos uma análise de necessidades com nossos alunos por meio de uma pesquisa que eles responderam. Todos nós, alunos-professores, obtivemos o mesmo resultado: a maioria dos nossos alunos responderam que o que mais gostariam de fazer nas aulas de inglês era falar,

ouvir música e compreender o que ouviam em inglês. Assim, pode-se concluir que o professor de inglês deve, sim, buscar meios de melhorar sua pronúncia para poder corresponder a essas expectativas dos alunos.

Tendo, então, como objetivo principal conscientizar o professor de inglês da escola pública da necessidade de aprimoramento de sua pronúncia e sugerir a busca de caminhos para a realização deste aperfeiçoamento de maneira autônoma, este trabalho contou com a ajuda dos participantes citados, que através dos instrumentos de coleta de dados escolhidos e utilizados para adquirir as informações desejadas, revelaram as carências com relação à formação do professor de inglês, bem como suas expectativas para melhorar sua prática oral. Assim, esses dados foram coletados por meio dos seguintes instrumentos:

1º Instrumento

Trata-se de uma sondagem feita com os alunos da escola estadual onde trabalho para obter informações acerca de suas necessidades e expectativas para a aprendizagem da língua inglesa.

O tipo de questionário utilizado para obtenção dessas informações foi o de “perguntas com repostas fechadas” (RIZZINI, CASTRO E SARTOR, 1999 apud LIBERALI, 2011, P. 28), elaborado pela Prof.^a Dr.^a Rosinda de Castro Gerra Ramos para o módulo de Necessidades e Objetivos do Ensino de Inglês na Escola Pública do presente curso. Esse tipo de questionário se caracteriza por apresentar questões objetivas, de múltipla escolha, e/ou com apenas duas possibilidades de resposta: sim ou não. Observe o quadro com o questionário utilizado:


COGEAE/CONSOLAÇÃO
CENTRAL DE CÓPIAS
lista 109 21/3/2013


PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Curso de Especialização
Práticas reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na escola pública

Questionário elaborado pela Prof.^a Dr.^a Rosinda de Castro Guerra Ramos para o módulo de Necessidades e Objetivos do Ensino de Inglês na Escola Pública do curso *Reflexão sobre a Ação: o Professor de Inglês Aprendendo e Ensinando* (1998).

O objetivo deste questionário é obter informações a seu respeito para um melhor planejamento de seu curso de Inglês.

Idade: _____ Série: _____ Data: _____

1. Você estudou Inglês no Ensino Fundamental?

Sim: _____ Quanto tempo? _____
 Não: _____

2. Você faz / fez algum curso de Inglês fora da escola? _____

Quanto tempo? _____

3. No que você acha que o Inglês contribui / pode contribuir para sua vida? _____

4. Você tem interesse e está motivado para aprender Inglês? Assinale com um X uma das alternativas abaixo:

a) _____ altamente motivado
 b) _____ muito interessado e motivado
 c) _____ mais ou menos interessado e motivado
 d) _____ pouco interessado e motivado
 e) _____ nada interessado ou motivado

5. O que mais gosta de fazer com Inglês? Assinale com um X uma ou mais alternativas:

Falar _____ Ouvir _____ Ler _____ Escrever _____

6. O que você faz no seu tempo livre? Escreva abaixo 5 atividades que você mais gosta de fazer:

a) _____
 b) _____
 c) _____
 d) _____
 e) _____

7. Como você estuda melhor? Assinale com um X:

Sozinho? _____ Com colegas? _____

8. Na sua opinião quais itens abaixo são um problema para sua aprendizagem de Inglês? Assinale com X uma ou mais alternativas:

_____ falta de vocabulário
 _____ falta de motivação
 _____ falta de oportunidade para usar o que aprende
 _____ medo de errar e ser criticado
 _____ pouco conhecimento das regras gramaticais
 _____ não entender o que o outro fala
 _____ outros. Especifique _____

9. Você se sente à vontade falando Inglês em sua sala de aula?
 Sim _____ Não _____

10. Se a resposta for negativa, qual a razão? Assinale mais de uma se necessário:

_____ atitude do professor diante dos erros
 _____ crítica dos colegas quando alguém comete um erro
 _____ frustração diante da repetição de um determinado erro de gramática ou pronúncia
 _____ falta de interesse
 _____ outros. Especifique _____

11. O que você gostaria de aprender nas aulas de Inglês? Assinale mais de uma se necessário:

_____ escrever textos diversos
 _____ traduzir textos
 _____ ler melhor textos diversos
 _____ falar bem em diversas situações
 _____ ouvir e conseguir entender o que os outros falam
 _____ outros. Especifique _____

12. Quais atividades deveriam ser dadas mais vezes? Assinale mais de uma se necessário:

_____ oportunidades de conversar em Inglês
 _____ leitura de textos autênticos (de revista, jornais, etc.)
 _____ música
 _____ exercícios gramaticais
 _____ jogos
 _____ informação cultural
 _____ outros. Especifique _____

13. Escreva abaixo os assuntos de que você gosta e gostaria de ter na aula de Inglês:

As informações obtidas com as respostas dos alunos, conforme tabulação apresentada no capítulo Análise e Discussão dos Resultados, reforçam a importância de se trabalhar a oralidade em sala de aula, visto que é a habilidade comunicativa que os alunos mais desejam aprender. Sendo assim, indicam claramente a necessidade de o professor de inglês possuir uma boa competência oral para poder ensinar o aluno adequadamente.

2º Instrumento

Questionário que os colegas do curso de especialização referido anteriormente responderam. As perguntas aplicadas neste questionário foram “perguntas com respostas abertas” (RIZZINI, CASTRO E SARTOR, 1999 apud LIBERALI, 2011, P. 28), pois, de acordo com as autoras, tais tipos de perguntas são as mais apropriadas para se adquirir maior conteúdo das respostas e opiniões sem influenciar os respondentes.

As questões a seguir ajudaram os professores a refletirem sobre sua oralidade e serviram de apoio a este trabalho, fortalecendo as minhas previsões com relação à ineficiente formação dos professores, suas inseguranças e anseios:

1. Você considera sua formação universitária boa ou insuficiente para a prática oral do inglês? Você tinha aulas de pronúncia, fonética e fonologia? Como eram estas aulas? Foram suficientes para o seu aprendizado?
2. Você se sente seguro(a) para falar em inglês nas aulas que você ministra? Se não, por quê? O que você acha que contribui para esta insegurança?
3. Na sua opinião, o que seria uma pronúncia adequada para o professor de inglês levando-se em conta a existência de tantas variantes linguísticas?
4. Você considera que o curso de Especialização em Práticas Reflexivas de Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública o(a) ajudou a repensar sua prática em sala de aula no que tange à pronúncia e/ou oralidade? Se sim, de que maneira?
5. O curso o(a) ajudou a buscar caminhos para melhorar sua própria pronúncia? De que maneira o curso o(a) ajudou?
6. Como você acha que o professor da escola pública pode construir autonomia para melhorar sua própria pronúncia? Quais recursos podem ser utilizados para ele aperfeiçoar sua pronúncia?

3º Instrumento:

Entrevista gravada em áudio com uma professora de inglês da escola estadual onde trabalho. A ideia de realizar esta entrevista veio da situação constrangedora que vivenciei com seus ex-alunos, já citada na descrição da participante, e que indica a importância de o professor de inglês possuir uma pronúncia adequada.

Considere este instrumento o mais adequado para obter as informações que necessitava, porque “as entrevistas consistem em uma conversa intencional utilizada quando se quer fundamentalmente aprofundar as informações oferecidas.” (RIZZINI, CASTRO E SARTOR, 1999 apud LIBERALI, 2011, p. 27). Assim, como minha intenção foi aprofundar o assunto a cada resposta da professora participante e induzi-la a refletir sobre o que estava dizendo, este foi o instrumento mais apropriado. De acordo com os tipos de entrevistas apontados por Rizzini, Castro e Sartor (1999), apud Liberalli (2011), essa melhor se enquadra como entrevista “semidirigida ou semi-estruturada”, que parte de algumas perguntas formuladas de antemão para facilitar a sistematização, possibilitando o surgimento de que outras questões no momento da entrevista. (p. 27).

O propósito das questões a seguir, feitas durante a entrevista, foi de confirmar as suposições apontadas por mim ainda com relação à má formação universitária do professor de inglês, sua insegurança para trabalhar a oralidade em sala de aula e sua baixa autoestima causada por essa insegurança.

1. Você é formada em Letras Português-Inglês, certo? Lembro que você comentava comigo que gostava mais de dar aulas de inglês. Por quê?
2. Como você se sentia na sala de aula ministrando as aulas de inglês?
3. Como você preparava suas aulas? O que, ou quais habilidades, você mais trabalhava com os alunos? Por quê?
4. Como você avalia o seu grau de motivação? Por quê?
5. E os alunos, o que comentavam com relação ao que mais gostariam de aprender em inglês? Como você avalia a participação dos alunos?
6. Quanto à sua formação universitária, você considera que atendeu às suas expectativas quanto ao seu desenvolvimento na língua inglesa? O que ficou faltando? Você já tinha estudado o idioma antes de entrar na faculdade?
7. Fez mais algum curso para se aperfeiçoar? Qual(is)? De que modo estes a ajudaram?
8. Com relação à oralidade, em que situações você utilizava / utiliza o inglês na sala de aula? Para dar instruções? Para explicar? Para interagir com os alunos? Como você se sentia ao falar inglês com os alunos? Por quê?
9. Como você definiria o trabalho com a oralidade na sala de aula, entre a nossa comunidade de professores de língua inglesa? (Você acha que, no geral, os professores de inglês de escola pública evitam, ou até se negam, a trabalhar a oralidade em sala de aula? Por que você acha que isso acontece?)
10. O que você faz para desenvolver sua competência oral, inclusive a pronúncia?

Tanto as respostas dos alunos-professores, como da professora participante serão interpretadas e discutidas no próximo capítulo: Análise e Discussão dos Resultados.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.1 Análise e discussão das respostas dos alunos participantes

Foi possível verificar com esta sondagem, conforme tabulação das respostas a seguir, que os alunos, na sua maioria, entendem que o inglês é importante para uma profissão futura, que a necessidade de aprender o idioma é para o futuro. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais quatro dos cinco alunos participantes não possuem um grande interesse e motivação para aprender o idioma. Daí, julgo ser necessário o professor conscientizar o aluno da importância que o aprendizado do inglês tem no mundo atual, por ser a língua internacional, ou seja, o idioma utilizado no mundo todo para se estabelecer comunicação entre os povos.

Acredito que ciente dessa condição do inglês como língua global, o aluno poderá ter maior interesse para aprender essa disciplina. Além disso, de acordo com Crystal (2009), explicar o que está acontecendo com o inglês enquanto língua global, pode gerar maior confiabilidade na relação entre aluno-professor.

Outro dado interessante e que vem contradizer os PCN LE (1998) com relação à importância que dão à habilidade de leitura, é o fato de os alunos quererem aprender a falar em inglês. A tabela a seguir mostra que o que a maioria dos participantes mais gosta de fazer com o inglês é falar e ouvir, e apenas um dos alunos não se sente à vontade falando inglês na sala de aula. Portanto, falar inglês não chega a ser um problema ou algo constrangedor para eles e percebe-se ainda que o que mais gostariam de aprender nas aulas é falar bem, ouvir e conseguir entender os outros.

Ainda reforçando a importância que os alunos dão às habilidades de compreensão e produção oral, observa-se que as atividades que gostariam de ter mais vezes são as com música e as que oferecem oportunidade de conversar em inglês. Além disso, dois deles acrescentam que a falta de motivação e de oportunidade para usar o que aprendem é um problema de aprendizado para eles. Portanto, pode-se deduzir que os alunos não conseguem ver um propósito no ensino do inglês na escola pública, pois não há oportunidade de colocarem em prática o que “aprendem”, ou seja, não há situações em que a habilidade oral seja praticada, usada efetivamente.

Assim, os alunos parecem ter consciência do grande valor que uma prática oral adequada tem no processo de aprendizagem da língua inglesa. Esse aspecto vai

ao encontro das afirmações de Walker (2014) acerca da importância da pronúncia na aprendizagem e/ou aquisição das quatro habilidades linguísticas (*speaking, listening, reading and writing*). Segundo o autor, a pronúncia importa muito e uma pronúncia ruim pode causar um impacto negativo não só na fala, na compreensão oral, na escrita e na leitura, como também no ensino e aprendizagem de vocabulário e gramática (WALKER, 2014, p. 4-6). O autor afirma ainda que “uma pronúncia pobre pode ter um sério efeito em tudo mais que nós tentarmos fazer na aula de língua inglesa”. (p. 4).

Isso tudo pode ser comprovado também nas respostas dos alunos com relação aos problemas que apresentam para a aprendizagem do inglês. Se a pronúncia não fosse tão essencial para o aprendizado do idioma como um todo, os alunos não teriam problemas de falta de vocabulário e de conhecimento gramatical, como eles mesmo apontam, considerando-se que são “conteúdos” geralmente muito mais trabalhados em sala de aula do que a produção oral.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), ao contrário dos PCN LE (1998) que valorizam mais as outras habilidades linguísticas para o ensino do inglês nas escolas de educação básica, também defendem a necessidade de se inserir a comunicação oral no ensino de língua estrangeira, visto que esta tem sido uma das exigências do mercado de trabalho (p. 118 e 119). Acredito que este pode ser também um dos argumentos que nós professores podemos ter para convenceremos nossos alunos da relevância do inglês na vida atual e motivá-los a aprender o idioma.

Dessa foram, todas essas considerações fornecem respaldo ao propósito principal desse estudo: conscientizar e encorajar o professor de inglês da escola pública a buscar aprimoramento de sua competência oral. O educador deve possuir uma pronúncia inteligível para melhorar sua autoconfiança e autoestima e poder ensinar o aluno a falar inglês adequadamente, pois é o que ele mais quer. Além disso, um dos problemas para a aprendizagem do inglês, detectados nas respostas desses alunos, é exatamente não entender o que o outro fala. Daí a necessidade da prática de compreensão e produção oral.

As demais informações obtidas por meio das respostas dos alunos, conforme os dados apontados na tabulação abaixo, servem para identificar e conhecer melhor seu perfil. Como se pode ver a faixa etária desses educandos varia de 14 a 15 anos de idade, a maioria teve aulas de inglês durante os quatro anos do Ensino

Fundamental e apenas dois alunos já estudaram inglês fora da escola, sendo que um deles chegou a fazer o curso em escola de idiomas por dois anos.

TABULAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS:

	De 5 a 3 alunos	De 2 a 1 aluno
Idade dos alunos	15 anos	14 anos
Alunos que estudaram Inglês no E. F.	durante os 4 anos (3 alunos)	durante 2 ou 3 anos
Alunos que estudam ou já estudaram inglês fora da escola	-----	de 2 meses a dois anos
Contribuição do inglês na vida do aluno	para o futuro profissional	para viajar para o exterior; para a comunicação
Interesse e motivação para aprender inglês	mais ou menos interessados e motivados	aluno altamente motivado (1 aluno)
O que mais gostam de fazer com o inglês	falar e ouvir (4 alunos)	ler e escrever
O que mais gostam de fazer em seu tempo livre	mexer no computador e ouvir música	dormir, assistir TV, assistir a filmes e ler
Como preferem estudar	sozinhos	com colegas
Problemas para a aprendizagem do inglês	falta de vocabulário e de conhecimento gramatical; não entender o que o outro fala	Medo de errar e ser criticado; falta de motivação e de oportunidade para usar o que aprende
Como se sentem falando inglês na sala de aula	se sentem à vontade (apenas 3 alunos)	não se sente à vontade (1 aluno); se sente mais ou menos à vontade (1 aluno)
Razão pela qual não se sentem à vontade falando inglês	-----	frustração diante da repetição de erros; crítica dos colegas ao cometer um erro;
O que gostariam de aprender nas aulas	falar bem, ouvir e conseguir entender os outros (4 alunos)	ler melhor textos diversos, traduzir e escrever textos
Atividades que gostariam de ter mais vezes	atividades com música, oportunidade de conversar em inglês	jogos, leitura de textos autênticos, informação cultural
Assuntos que gostariam de ter na aula de inglês	Assuntos relacionados à música	Conversas do cotidiano; assuntos variados; assuntos sobre cinema, teatro.

3.2 Análise e discussão das respostas dos colegas-professores e da professora entrevistada

Como se pode observar nos excertos abaixo, retirados das respostas dos professores participantes, os cursos de Letras geralmente não formam o professor para falarem inglês adequadamente, com segurança e fluência. A pronúncia não é desenvolvida e nem praticada, deixando, assim, o futuro professor com grande deficiência nessa habilidade linguística que julgo ser a principal para o aprendizado de uma língua. Além disso, na minha opinião, as universidades deveriam esclarecer, aos ingressantes, no momento da matrícula, quais as expectativas em relação ao grau de proficiência esperado, pois várias disciplinas são ministradas em inglês e quem não tem conhecimento da língua não consegue acompanhar as aulas. Muitas pessoas se inscrevem no curso de Letras com a ilusão de que esse as ensinará a falar inglês. A participante P2, conforme excerto abaixo, compartilha dessa mesma ideia.

Pergunta: Você considera sua formação universitária boa ou insuficiente para a prática oral do inglês? Você tinha aulas de pronúncia, fonética e fonologia? Como eram estas aulas? Foram suficientes para o seu aprendizado?

P1: "... a parte gramatical foi bem trabalhada, mas **a pronúncia** e a utilização contextualizada foi **bem precária**. Assim, concluí o ensino superior com uma grande deficiência em inglês."

P2: "Em minha opinião, **as faculdades não têm foco no ensino da oralidade**, somente na gramática. Eu tive **poucas aulas orais, tive aula de fonética e fonologia, as aulas eram muito superficiais**, ... acredito que **assim como já entramos sabendo falar português, quem quer falar inglês já deve entrar no curso sabendo falar a língua, caso contrário fazer curso extras, porque as grades dos cursos de letras, pelo menos da Unip onde estudei, não dão um bom ensino no sentido de ensinar o aluno a falar inglês**, eles focam no ensino da gramática."

P3: "Meu curso **não contemplava as aulas de pronúncia, não tínhamos aulas de fonética, não tivemos abordagem de fonologia...**"

P4: "... **não tive aulas específicas de pronúncia, fonética e fonologia para um aprendizado mais efetivo.**"

P5: "Considero que **minha formação universitária não tenha contribuído muito para que eu desenvolvesse minha prática oral**, apesar de ter no currículo o módulo de fonética. As aulas eram voltadas mais para a transcrição dos símbolos do que para a pronúncia..."

Essas questões, tanto da importância de se possuir um conhecimento da língua inglesa antes de ingressar em um curso de letras, como do ensino insatisfatório da pronúncia na faculdade, também são apontadas pela professora entrevistada (P6), conforme excerto abaixo:

Eu: - E as aulas de **pronu voltadas pra pra melhoria da pronúncia** você acha que atendeu às suas **necessidades ou ficou faltando alguma coisa?**

P6: - Sempre ficou fal é... **falta sempre alguma coisa, porque as aulas de laboratório era uma aula por semana só.**

Eu: - Sim.

P6: - Eu acredito que precisaria mais. Por mais que você saiba, eu acho que **uma aula por semana ainda é muito pouco**, né?

Eu: - Uh, uh... E você sentiu assim di, já que **cê falou que as aulas eram ministradas todas em inglês, quando você entrou na faculdade e... e se deparou com isso, você sentiu dificuldade?**

Ou você já tinha estudado inglês antes em escola de idiomas, essas coisas assim?

P6: - Não, **eu senti dificuldade porque eu não tinha uh... idiomas, então fui correr atrás, de entrar na Cultura Inglesa, fazê curso, cê entendeu? Pra com... é.. alavanca a faculdade, né? A graduação, porque senão num... acho que não teria dado conta não.**

Eu: - Ah, sim.. Então, você **fez o curso da Cultura Inglesa paralelamente?**

P6: - **Isso**, paralelamente à faculdade.

Como se pode notar, a professora (P6) também reclama de sua deficiente formação universitária ao comentar sobre a carga horária insuficiente de suas aulas de laboratório, além disso, ela afirma que precisou fazer um curso de idiomas paralelamente à faculdade para conseguir acompanhar as aulas que eram todas ministradas em inglês.

Assim, as respostas dos colegas participantes e da professora entrevistada comprovaram a precária formação universitária do professor de inglês com relação à competência linguístico fonológica. Espera-se que ao menos esses cursos formem professores reflexivos que criem o hábito de pensar sobre sua prática, que analisem essa prática e, então, busquem outras possibilidades para melhorar seu desempenho em sala de aula. Acredito que essa pode ser uma alternativa motivadora ao professor para tentar preencher as lacunas deixadas na sua graduação.

Essa ideia vai ao encontro das justificativas para formação de professores reflexivos apontadas por Perrenoud (2002): Segundo o autor, dentre as razões pelas quais se faz necessário formar professores que reflitam sobre sua própria prática estão: que esta prática reflexiva “compense a superficialidade da formação profissional” e que proporcione “os meios necessários para trabalhar sobre si mesmo” (p. 48).

Dentre os professores-colegas participantes, percebe-se que a maior parte deles apresenta essa mesma opinião, pois suas respostas, com relação a sentirem ou não segurança para falar inglês nas aulas, demonstram que eles possuem essa consciência da formação universitária insuficiente e procuram se aperfeiçoar profissionalmente por meio de cursos e até mesmo utilizando outras ferramentas, como a Internet, para praticar a oralidade. E é essa busca de aperfeiçoamento que os

ajuda a se sentirem seguros para falar inglês nas aulas. Nos excertos de suas respostas abaixo pode-se comprovar esse aspecto:

Pergunta: Você se sente seguro(a) para falar em inglês nas aulas que você ministra? Se não, por quê? O que você acha que contribui para essa insegurança?

P1: **“Sim, sinto-me seguro** em minhas aulas porque sempre deixei claro para meus alunos que **também sou um aprendiz** e também estou sujeito a cometer erros”

P2: **“Depois dos cursos extras que fiz sim em sala de aula eu me sinto segura,** (...) não me sinto a vontade para falar entre colegas, porque tenho medo de errar, sei que preciso vencer essa barreira, e sinto que **preciso estudar mais principalmente a pronúncia. Em casa assisto a filmes e seriados em língua inglesa, com e sem legendas para treinar a audição e falo por internet com amigos que não falam português, com eles não me sinto insegura, e não me importo quando me corrigem.**”

P3: **“Me sinto seguro,** (...) após terminar o curso de licenciatura, **realizei os cursos** de parceria do Estado na Cultura Inglesa, realizei curso na Associação Alumni, estou cursando especialização da PUC, também **estou estudando inglês em um curso de idiomas porque tenho dúvidas de escrita, e também de pronúncia,** além de não ter domínio satisfatório do idioma. E **acredito que a aprendizagem é um processo contínuo.**”

P4: “Não tenho muita segurança, (...) **Acredito que minha insegurança se deve ao fato de não praticar muito a fala** e por acreditar que não tenha conhecimento necessário da língua.”

P5: **“Algumas vezes me sinto insegura** quanto ao vocabulário e, principalmente, **a pronúncia de palavra pouco conhecida.** Embora eu enfrente o desafio de falar em inglês e incentive os alunos a praticar a comunicação.”

Percebe-se, então, que a maioria desses professores tem consciência de que sua formação não supriu todas as necessidades para a aprendizagem de uma pronúncia inteligível e por isso buscam, ou buscaram, outros cursos e recursos para se aperfeiçoarem e com isso, passaram a sentir maior confiabilidade e segurança para ministrarem suas aulas em inglês.

Assim, tomando esses participantes como exemplo, espera-se que o professor reflexivo frente ao problema de uma formação deficiente, busque soluções para que este não seja um obstáculo ou o leve a não ensinar seu aluno a falar inglês também. Para tanto, supõe-se que este professor, consciente de que algo deve ser feito para mudar sua prática, busque caminhos que o levem a um aprimoramento de sua pronúncia e se torne mais confiante ao falar em inglês na sala de aula.

Esse aspecto é também apontado por Lieff & Pow (2000). De acordo com as autoras, há dois grandes desafios que os professores têm que enfrentar com relação ao ensino da pronúncia “não devem apenas lidar com a falta de formação na área de ensino da pronúncia, mas também com sua falta de confiança na sua própria proficiência em inglês” (p.9) e eles “precisam encontrar uma maneira de para superar

estas deficiências” (p.9). Essas autoras afirmam que a “consciência é a chave para desenvolver um professor de inglês competente” e é também a “chave para desenvolver um aprendiz auto-responsável.” (LIEFF & POW, 2000, p. 9).

A participante que foi entrevistada (P6) também parece buscar outras alternativas para melhorar sua pronúncia. Observe os excertos abaixo:

Eu: - Ok. Muito bem! É... após a faculdade **você fez algum outro curso para se aperfeiçoar?**

P6: - **Foi a pós-graduação em inglês...**

Eu: - Ah, sim. E ela trabalhou também com... com questões de oralidade, ou... e, e de que modo assim essa, esse curso te ajudou?

P6: - Esse, esse curso ele é voltado assim, as aulas presenciais era a parte pedagógica e **as aulas on-line era a pronúncia...**

Eu: - Ah...

P6: - Era, eram tudo testes com pronúncias que o tutor avaliava a gente, a pronúncia da gen... nossa, né?

Eu: - Uh-uh...

P6: - E... eu me saí bem.

Eu: - Sim. Então, você considera que te ajudou bastante nesse sentido?

P6: - **Ajudou bastante.** Isso.

Eu: - Uh-uh, ok... É... o que você faz atual, não sei se você atualmente **você faz alguma coisa** pra desen, mas assim, ou mesmo na sua casa, não sei, **pra desenvolver a sua competência oral inclusive a pronúncia, você faz, você procura fazer alguma coisa, dá exemplos...**

P6: - Hum-hum... Eu procuro **ver filmes**, né? É... **assistir noticiários somente em inglês**, né? É... ler livros em... em **inglês esses áudio-books que existe**, né? Essa, essa parte, né?

A professora participante, ao citar o curso de pós-graduação que fez e as estratégias e ferramentas que utiliza para desenvolver sua competência oral como: ver filmes e assistir a noticiários somente em inglês e ler áudio-books, parece ter a consciência de precisar melhorar sua competência oral e ela busca maneiras para se aperfeiçoar. Contudo, apesar de todos os cursos e práticas de pronúncia que ela demonstra possuir, essa participante parece evitar a comunicação oral em sala de aula, justificando-se, e até mesmo entrando em contradição, ao dizer que os alunos não têm interesse. Observe-se que no começo da entrevista ela afirma que os alunos têm interesse pela disciplina, depois ela afirma que um número pequeno de alunos tem interesse:

Eu: - Eu lembro que você comentava comigo, quando a gente se encontrava em ATPC, essas coisas, que você gostava mais de dar aula de inglês, certo?

P6: - Isso, **eu prefiro dar aulas de inglês por causa do número de aulas e interesse dos alunos** também, que a matéria de língua portuguesa eles não se interessam tanto.

Eu: - Ah, ok! Muito bem... Como você se sentia na sala de aula ministrando as aulas de inglês?

P6: - É... **bem mais à vontade do que nas salas de língua portuguesa**, porque, uh **mesmo com o número pequeno de alunos que tinham interesse, né? E tinham um nível razoável**, me sentia bem melhor do que das línguas portuguesa...

No final do excerto acima, a participante (P6) deixa até escapar que os alunos tinham um nível razoável de inglês. Logo em seguida, conforme excerto a seguir, ela afirma que não conseguia trabalhar a pronúncia por causa do nível de inglês dos alunos e que a maioria deles não se interessava nem pela escrita, nem pela pronúncia:

Eu: - É mesmo?

P6: - Mas o, o... tinha o problema do que o... o livro eles não conseguiam era meramente o que, só a parte escrita, **a parte da pronúncia não se conseguia trabalhar por causa do nível de inglês.**

Eu: - Ah, sim. E você sentia que eles se interessavam em aprender a falar ou não?

P6: - Alguns só, dois, três de cada sala só, **a maioria não, não se interessavam nem pela escrita e nem pela... pela parte... da pronúncia**, eram poucos que se interessavam, os que se interessavam é que faziam inglês fora.

Eu: - Ah, tá. Ok. E como você preparava suas aulas? Ou seja, o que mais, ou quais as habilidades você mais trabalhava com os alunos e por quê?

P6: - É... **procurava trabalhar a escrita** porque o... o... **programa do estado ele é voltado pra as habilidades da, da leitura e, e... da interpretação, né?** E... trazia jogos, alguns jogos pra tá incentivando algum tipo de, é mínima que fosse de pronúncia, né? Pra quem sabe começa a se ativar as habilidades deles, mais era assim, **era péssimo o retorno deles**, porque **eles não se interessavam** e falavam eles chegavam até a falar que eles não precisavam de inglês, eles já sabiam português, pra que inglês no Brasil

Pode-se deduzir, dessa forma, que a professora praticamente não trabalha a oralidade com seus alunos e utiliza-se de motivos divergentes. Primeiro se contradiz com relação ao interesse dos alunos, depois quanto ao nível de inglês que eles possuem, como se fosse necessário eles já possuírem conhecimento da língua para que ela pudesse praticar a fala com eles. Isso parece indicar que a professora parte do pressuposto de que a pronúncia só deva ser ensinada em níveis mais adiantados, quando na verdade, precisa ser praticada desde o começo, desde as primeiras palavras e/ou frases de situações do dia-a-dia. Logo em seguida, ela acaba revelando que procurava trabalhar a escrita pelo fato de o programa do estado ser voltado para as habilidades de leitura e interpretação.

Isso tudo também valoriza a ideia de ser indispensável uma reflexão por parte dos professores de inglês sobre sua atuação em sala de aula no que tange à pronúncia, visto que, como já salientado neste trabalho, a pronúncia é imprescindível para a aquisição das quatro habilidades (*reading, listening, speaking, writing*). (WALKER, 2014, p.4-6).

De acordo com Lieff & Pow (2000), há professores que estão conscientes da necessidade de aperfeiçoamento, como a professora participante (P6) citada acima, “mas têm feito muito pouco para começar a colocar em ação uma vez que eles

completaram um programa de treinamento ou participaram de cursos de pronúncia de curta duração”. (p. 9)¹⁰

Quanto ao conceito que os professores colegas do curso possuem sobre pronúncia adequada, percebe-se que a maioria compartilha da ideia de inteligibilidade, ou seja, que o importante é conseguir fazer-se entender em situação de comunicação oral:

Pergunta: Em sua opinião, o que seria uma pronúncia adequada para o professor de inglês levando-se em conta a existência de tantas variantes linguísticas?

P1: Em minha opinião, **a pronúncia adequada é aquela que é inteligível, independente de sotaques. Devemos deixar transparecer aos nossos alunos que não existe uma única forma de se comunicar em inglês, nem mesmo uma pronúncia superior.** Apenas devemos nos esforçar para obedecer às pronúncias de cada fonema. Como material de apoio, podemos indicar o site da BBC (<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/grammar/pron/sounds/>), que trabalha muito bem este conteúdo.

P2: O importante é pronunciar as palavras corretamente, **mesmo com nosso sotaque, não procuro imitar os falantes nativos, claro, busco com eles a pronúncia mais adequada e tenho noção que cada grupo linguístico tem suas características, sotaques** e às vezes, grafias diferentes por exemplo.

P3: Uma pronúncia adequada para professor de Inglês seria o domínio dos diversos níveis de linguagem, sua adequação de acordo com as necessidades, e com a situação, **o professor entender e ser entendido** tanto em situações que requerem um nível informal da língua, quanto em situações que exigem um alto grau de formalidade.

P4: Como professor de inglês, **penso que temos que conhecê-las (as variantes) apresentando-as também aos nossos alunos.** Acredito também que **não exista uma pronúncia adequada**, visto que **o importante para língua seja a comunicação.**

P5: Muitas vezes, como professores não nativos de inglês, encontramos dificuldades em aprender e ensinar aspectos da língua falada, devido às **variedades de inglês (americano, britânico, etc.)**, então **considero mais importante adquirir uma pronúncia inteligível para se comunicar em diversas situações, e não apenas se preocupar com o sotaque.**

As respostas contidas nos excertos acima mostram ainda que os professores P1, P2, P4 e P5 têm a consciência da existência das variantes do inglês e que os sotaques que cada grupo linguístico possuem são normais de acontecerem e não impedem a inteligibilidade.

Esse aspecto vai ao encontro dos pressupostos de Crystal (2009) e Rajagopalan (2007) com relação à difusão do inglês pelo mundo sendo, então, considerado uma língua global ou internacional e, conseqüentemente, fazendo surgir uma grande diversidade de variantes. Crystal (2009) nos alerta para a importância de

¹⁰ (minha tradução)

levarmos ao conhecimento de nossos alunos a existência dessas variantes, bem como explicarmos o que tem ocorrido com o inglês no mundo, enquanto língua internacional.

Com relação a este curso de especialização, os colegas-professores sentiram que ele os ajudou tanto a repensar sua prática em sala de aula como a buscar caminhos para melhorar sua própria pronúncia. Observe os excertos:

Pergunta: Você considera que o curso de Especialização em Práticas Reflexivas de Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública o(a) ajudou a repensar sua prática em sala de aula no que tange à pronúncia e/ou oralidade? Se sim, de que maneira?

P1: Sim, principalmente o módulo de pronúncia, ministrado pela professora Márcia. Conhecer o dicionário fonético foi um divisor de águas em minha vida profissional.

P2: Sim, o curso me ajudou a reforçar o interesse que eu já tinha em melhorar não apenas minha pronúncia e oralidade na prática em sala de aula, mas também fora da sala, no convívio com falantes estrangeiros.

Não sei exatamente dizer de que maneira aconteceu este aprendizado, mas o fato de ler os autores que tratam deste tema, e os trabalhos feitos em aula e para apresentar nas aulas, contribuíram nessa fase de formação.

P3: Sim, o curso me ajudou porque me faz pensar em meu aluno como centro, em suas necessidades, aquilo que faz sentido para ele, **isso me fez repensar em minha prática,** para que o meu aluno precisa de daquele conteúdo, a partir disso... partindo desse princípio as atividades desenvolvidas recebem uma atenção na pronúncia *speaking*, e também em *listening* para que o aluno tenha uma boa compreensão e obtenha sucesso ao se comunicar, entendendo e ficando mais claro as questões de pronúncia para meu aluno, **o curso me ajudou na medida que aprendi,** e isso torna minhas aulas mais agradáveis, claras para meu aluno e o ajuda.

P4: Creio que sim porque alguns módulos, principalmente o de pronúncia tiveram grande contribuição para meu aprendizado, preenchendo dessa forma uma lacuna deixada pelo curso de graduação. Ressalto que **tal aprendizado acaba por refletir também na minha prática em sala de aula, pois tenho mais segurança para falar.**

P5: O curso foi fundamental no sentido de me preparar para refletir sobre a minha própria prática e acompanhar as propostas de mudanças em relação aos conteúdos e a maneira de ensinar inglês. Assim, trabalhar com atividades que exijam mais além de ver conteúdos para que o aluno vá desenvolvendo também o propósito comunicativo e não apenas linguístico.

Pergunta: O curso o(a) ajudou a buscar caminhos para melhorar sua própria pronúncia? De que maneira o curso o(a) ajudou?

P1: Sim, após conhecer essas novas ferramentas para melhorar a minha pronúncia, pude conhecer outros sites e até mesmo o livro da professora Betty Pow com outras colaboradoras, que me ajudaram a buscar novos caminhos para enriquecer a minha prática.

P2: O curso me ajudou porque eu estava interessada neste assunto, intensifiquei meu treino na fala e oralidade em casa, e com amigos, li autores como Rajagopalan e David Crystal me ajudaram muito, os trabalhos e artigos deles foram fundamentais para melhorar meu entendimento sobre este assunto. **O módulo de pronúncia também foi muito importante,** embora exaustivo e na reta final do curso, mas como mencionei acima, o assunto era do meu interesse isso me ajudou a absorver mais o aprendizado.

P3: **O curso deixou mais claras as minhas necessidades, o que eu preciso melhorar**, ampliou meu conhecimento e **também até mesmo indicações de sites e matérias, ou dicas dadas pela professora de como eu poderia estudar e melhorar minha pronúncia até mesmo sozinho**, isso me deu autonomia e me fez ver quais pontos eu preciso melhorar.

P4: **Sim**, pois sempre que tenho dúvidas em relação à pronúncia de alguma palavra **consulto alguns sites para certificar-me de qual é a forma correta de pronunciar**.

P5: A participação no curso **despertou meu interesse para estudar mais os elementos da pronúncia: sons, sílaba tônica e entonação, especialmente no MÓDULO: A PRONÚNCIA NA FORMAÇÃO-AÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS**, pois me ajudou a entender melhor a transcrição fonética.

Com as respostas dos colegas-professores, conforme os dois excertos acima, principalmente as partes destacadas (em negrito), e também com a experiência que tive como aluna do presente curso, é possível concluir que ele nos ajudou a nos tornarmos professores reflexivos que pensam, avaliam sua própria prática e buscam melhorá-la. Também com relação à oralidade, o curso nos ajudou no sentido de nos tornarmos autônomos para aperfeiçoarmos nossa pronúncia, utilizando ferramentas como sites da Internet, transcrição e símbolos fonéticos, livros com CDs, etc.

Esses aspectos são também apontados na última questão que os colegas participantes responderam acerca da construção da autonomia. Observe os excertos:

Pergunta: Como você acha que o professor da escola pública pode construir autonomia para melhorar sua própria pronúncia? Quais recursos podem ser utilizados para ele aperfeiçoar sua pronúncia?

P1: O professor precisa buscar o conhecimento continuamente e **hoje não faltam recursos** para isso. **Temos uma infinidade de materiais que podem nos auxiliar a melhorar a nossa pronúncia como livros acompanhados por cd, vídeos, sites etc.** Cabe a cada um de nós enriquecermos as nossas mentes a fim de aprimorarmos nossa pronúncia.

P2: Acho complicado responder a este pergunta, visto que cada professor principalmente os das escolas públicas, trabalham numa rotina exaustiva e cheia de cobranças da escola e da secretaria de educação o nosso tempo livre para formação é quase inexistente. Então, aos poucos que conseguem "driblar" com muito sacrifício, essa falta de tempo, eu recomendo fazer cursos em escolas de idiomas, **buscar leituras e vídeos de autores que falem sobre o assunto e o principal que tenham interesse e treinem em casa com músicas, filmes, seriados e tudo mais que posso ajudar a treinar sua audição.** (...)

P3: **O professor poderá estudar on-line por meio de cursos em sites confiáveis, realizar cursos de pronúncia, assistir filmes e canais que contém programações em Inglês, realizar grupos de estudos com colegas da mesma disciplina e até mesmo se inscrever para programas que oferecem bolsas de estudo para professores**, os recursos para estudar poderão ser vários desde recursos particulares como viagens a estudo ou até mesmos financiamentos governamentais, porém encontramos **um rico matéria na internet, bibliotecas como o centro de línguas da PUC..**

P4: Como já citei anteriormente, faço algumas **buscas em sites de pronúncia, assisto a filmes em inglês, ouço músicas em inglês, etc.** Pretendo também continuar o curso de idiomas, pois sinto necessidade de adquirir maior fluência.

P5: Eu considero que aprender e usar uma língua estrangeira são habilidades práticas que precisam ser praticadas e, às vezes, o uso em sala de aula é limitado. O conhecimento somente por meio de livros didáticos não é suficiente, portanto, todo professor precisa de apoio, por mais experiente que seja, portanto, **informar-se e atualizar-se, especificamente na questão da pronúncia: usar a Internet para pesquisas e estudos em “sites on English pronunciation”, “sites” de conversação, participar de associações de professores, entre outros.**

Novamente são citados pelos colegas-professores os sites voltados para a pronúncia do inglês, livros acompanhados de CDs, vídeos de autores que abordam esse assunto, músicas, filmes, seriados, programas diversos em inglês, etc.

Lieff & Pow (2000) citam também estes e outros tipos de recursos, mas dando dicas de como melhor explorá-los através de atividades voltadas para uma aprendizagem autônoma:

- *ouça um trecho, marque sua transcrição e leia-o acompanhando o áudio;*
- *então leia alto notícias, poemas, histórias, canções infantis e pequenas esquetes de sua escolha;*
- *faça autografações orientadas por um tutor ou um colega que você confie;*
- *use músicas para destacar características de pronúncia com seus alunos, mas lembre-se de cantá-las no seu trajeto para o trabalho;*
- *promova discussões com colegas que partilham dos mesmos objetivos de pronúncia que você;*
- *realize entrevistas com seus pares e alunos, e grave-as;*
- *faça palestras curtas;*
- *reconte uma história;*
- *faça apresentações breves;*
- *conduza/encoraje atividades de leitura com áudio;*
- *assista a filmes em inglês;*
- *alugue um vídeo, assista-o uma vez para compreensão geral, então selecione trechos para trabalhar a pronúncia;*
- *grave noticiários ou seu seriado favorito, então faça o mesmo como descrito acima (p. 9)¹¹*

¹¹ (minha tradução)

Essas sugestões de atividades podem ser usadas tanto por nós professores para treinarmos nossa própria pronúncia como a dos nossos alunos. Acredito que ao utilizarmos atividades como estas, estamos construindo nossa própria autonomia para buscar aperfeiçoamento da nossa competência oral.

Vale lembrar que na época em que as autoras escreveram o artigo com essas sugestões, os recursos ainda não eram tão amplos e rápidos. Hoje dispomos de Internet mais rápida, *tablets*, aparelhos celulares, smartphones, enfim, podemos contar com uma tecnologia muito mais avançada para treinarmos a pronúncia.

Dessa forma, é possível aproveitar as dicas acima adaptando-as à nossa realidade atual, fazendo uso das novas tecnologias. Atividades de *shadow reading* (leitura com áudio voltada para melhorar a pronúncia através da percepção de ritmo, velocidade, entonação, *linking sounds*¹²), por exemplo, podem ser encontradas em diversos sites das mais variadas formas. Essa estratégia de leitura que ajuda muito o aperfeiçoamento da pronúncia pode ser praticada também por meio de *audio-books* (livros paradidáticos acompanhados de CDs que contêm toda a história gravada e outras atividades sobre o livro).

Temos ainda a praticidade dos dicionários on-line cujos aplicativos podem ser baixados em nossos aparelhos celulares e podemos ouvir a pronúncia das palavras, além de visualizarmos sua transcrição fonética. Com os celulares atuais e *smartphones*, conseguimos também gravar nossa própria fala, fazendo diálogos ou entrevistas em inglês, para depois ouvirmos e tentarmos nos corrigir. Enfim, os recursos são muito amplos e facilitam o aprendizado autônomo.

Porém, deve-se levar em conta a realidade da falta de tempo da maioria dos professores, que para conseguirem se manter financeiramente, precisam trabalhar nos três períodos do dia, todos os dias da semana. Por isso, uma sugestão que considero adequada, é que os educadores recorram aos recursos que têm à sua disposição para tirar dúvidas de pronúncia que possam surgir ao prepararem suas aulas.

Por mais apertado que seja o tempo do professor de inglês, raros são os docentes que entram em uma sala de aula sem terem se preparado. Mas essa preparação deve incluir, principalmente, o buscar a pronúncia adequada das palavras inseridas no texto e/ou nas atividades que irá trabalhar. Então, ao ler de antemão o

¹² *Linking sounds*: sons que conectam, juntam, uma palavra à outra ao falarmos uma sentença.

conteúdo que trabalhará em sua aula, o professor precisa se certificar da pronúncia de palavras das quais tem dúvida e, para tanto, pode contar com as facilidades que as novas tecnologias oferecem. Creio que se cada professor investir um pouco de seu tempo, pelo menos nesse período de preparação de suas aulas, para buscar aprender a pronúncia de determinadas palavras ou sentenças que utilizará durante a aula, ele estará começando a caminhar na direção de um aperfeiçoamento de sua competência oral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar esta pesquisa revejo e discuto brevemente aqui os aspectos que considero terem sido mais relevantes para responder as questões centrais que guiaram esse estudo.

Com relação aos fatores que têm impedido o aperfeiçoamento linguístico-fonológico do professor, vale lembrar que ele geralmente possui uma grande insegurança proveniente de uma formação universitária que pouco valor dá à habilidade oral. Consequentemente, esse despreparo pode ter contribuído, em parte, para a indiferença dos alunos por essa disciplina, fazendo com que o professor não tenha motivação para se aperfeiçoar. A ideia arraigada e equivocada de que o professor nativo é mais capacitado para ensinar o idioma, também tem contribuído para o professor se sentir inferiorizado. Ademais, as salas de aula superlotadas também ajudam a complicar ainda mais esse quadro.

Contudo, pude comprovar neste estudo que o professor não-nativo como modelo de aprendiz e falante configura-se como apropriado para ensinar uma segunda língua aos alunos por ele ter vivido as mesmas experiências e dificuldades deles ao estudar o mesmo idioma. (NUNES, 2006, p. 104).

Contrapondo-se ainda aos empecilhos para o desenvolvimento do professor, a análise e a interpretação dos dados deste trabalho permitiram verificar a vontade que os alunos possuem em aprender a falar o idioma. Isso me leva a acreditar que o desinteresse dos alunos pelas aulas de inglês esteja associado ao fato de essas não estarem correspondendo às suas necessidades e vontades para aprender a língua.

Fica assim, confirmada a importância de o professor buscar aperfeiçoamento linguístico-fonológico para poder ensinar seus alunos a falar inglês e atender às suas expectativas. Creio que, assim, o professor possa conseguir motivá-los para esse aprendizado e conquistar sua confiança.

Outra contribuição significativa para esta pesquisa, no sentido de provar que o professor precisa se preparar para trabalhar a oralidade em sala de aula e, para tanto, possuir uma pronúncia adequada, foram as justificativas de Walker (2014) acerca da importância que a pronúncia tem para a boa aprendizagem não só das quatro habilidades: *listening*, *speaking*, *reading* e *writing*, como também de vocabulário e

gramática. Assim, sem o estudo da pronúncia, não se consegue aprender efetivamente um idioma.

Esses aspectos ajudam a conscientizar o professor da relevância que a habilidade oral tem para o aprendizado da língua e da necessidade de aprimoramento de sua pronúncia. É essa conscientização que irá estimulá-lo a buscar maneiras de superar as deficiências de sua formação e de desenvolver sua competência oral. (LIEFF& POW, 2000)

Dessa forma, tendo como foco a conscientização do professor da necessidade de um aperfeiçoamento fonético-fonológico para poder ministrar suas aulas com segurança e confiabilidade e a busca desse aperfeiçoamento com autonomia, esse trabalho contou com a participação de alguns dos colegas-professores do curso, bem como da professora entrevistada, que reiteraram sua insuficiente formação fonológica e confirmaram a necessidade de aprimoramento. Esses professores, por meio das suas respostas, demonstraram disposição para buscar maneiras de melhorar sua pronúncia com autonomia e até citaram exemplos de como já fazem isso.

Sabendo-se, então, da real necessidade que o estudo da pronúncia tem para a carreira profissional do professor de inglês, espero que esse leitor-alvo não apenas se conscientize dessa importância, mas se baseie e se utilize dos exemplos citados, de recursos e atividades que ajudam a praticar a pronúncia, buscando construir autonomia no desenvolvimento de uma formação consistente, neste caso, de seu próprio aperfeiçoamento fonológico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Fundamental. **ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO v. 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Fundamental. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CELCE-MURCIA, M.; BRINTON, D.; GOODWIN, J. **Teaching Pronunciation: a course book and reference guide**. 2. ed. New York, USA: Cambridge University Press, 2010

CRYSTAL, D. A Global Language. In: Philip Seargeant; Joan Swann (eds.), **English in the World: history, diversity, change**. Oxford, UK: Routledge, 2012. cap. 4, p. 152-177.

CRYSTAL, D. **Which English?**, 24 dez. 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0XT04EO5RSU>>. Acesso em: 11 nov. 2014

FIDALGO, S. S. Questionamentos e Ações que Fazem o Fazer Pesquisa Crítica. In: Sueli Salles Fidalgo; Alzira da Silva Shimoura. (Org.). **Pesquisa Crítica de Colaboração: Um Percurso na Formação Docente**. 1. ed. São Paulo: Ductor, 2007, v. único, p. 41-47.

LIBERALI, F. C. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas: *Thinking research methodology in the humanities*. **Revista Inter FAINC**, Santo André, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 17-33, jan. / jun. 2011.

LIEFF, C. D.; ABDALLA NUNES, Z. A. English Pronunciation and the Brazilian Learner: how to cope with language transfer. In: **Claritas**, São Paulo, n. 2, p. 55-64, 1996.

LIEFF, C. D.; POW, E. M. Awareness in Pronunciation Instruction: Taking a step further. In: **As We Speak** (the TESOL Speech/Pronunciation Interest Section Newsletter), v. 3, n. 1, p. 9-10, jan. 2000.

LIEFF, C. D.; POW, E. M.; ABDALLA NUNES, Z. A. **Descobrimos a Pronúncia do Inglês**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

LIER, L. V. Case Study. In: HINKEL, E. (Ed.). **Handbook of research in second language teaching and learning**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005. p. 195-208.

MINAYO, M. C. S (Org.); GOMES, S. F. D. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NUNES, Z. A. A. Afinal, que história é essa de inglês internacional? In: **Caderno Seminal Digital**. Rio de Janeiro: Dialogarts, v. 6, n. 6, p. 95-108, jul./dez. 2006

PERRENOUD, P. Saber refletir sobre a própria prática: objetivo central da formação dos professores? **A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002. cap. 2, p. 47-70.

POW, E. M. **De Jazidas, Garimpos e Artífices: A formação fonológica do professor e sua identidade profissional**. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

RAJAGOPALAN, K. Politics of the English language. In: **Claritas**, v. 13, n. 1. p. 11-23, 2007.

WALKER, R. Pronunciation Matters. In: **English Teaching Professional**, Pavilion Publishing and Media Ltd, UK, p. 4-6, jan. 2014.