



As possibilidades e potencialidades do ensino de línguas estrangeiras na educação básica

The possibilities and potentials of foreign language teaching in basic education

Las posibilidades y potencialidades de la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación básica

Renata Bittencourt Procópio¹

Professora Dra. do Colégio de Aplicação João XXIII - UFJF, Juiz de Fora, MG

Raniele Eveling de Rezende²

Mestranda em Letras da UFJF, Juiz de Fora, MG

Recebido em: 17/02/2021

Aceito em: 31/08/2021

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo descrever e analisar como o ensino de línguas estrangeiras se constitui na Educação Básica. Pretendemos demonstrar e defender como esse ensino pode ser potencializado, diante de políticas públicas, em termos de formação docente e discente. As experiências aqui narradas ocorreram ao longo do Programa de Residência Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo como campo de atuação o Colégio de Aplicação João XXIII e as três disciplinas de Línguas Estrangeiras por ele ofertadas, a saber, inglês, francês e espanhol. A proposta teórico-metodológica tem como base a autoetnografia (ELLIS; ADAMS, 2014) para que pudéssemos integrar nossa experiência docente às percepções de nossos alunos, defendendo um ensino de línguas estrangeiras possível e potente. Os resultados do estudo aqui exposto evidenciam a relevância da inserção de mais de uma língua estrangeira na educação básica uma vez que elas podem ser pontes para outras disciplinas, podem incentivar, abrir portas e caminhos, apresentar novas culturas e povos, expandir o conhecimento e muito mais.

Palavras-chave: Ensino de Línguas Estrangeiras. Residência Docente. Educação Básica.

Abstract

This paper aims to describe and analyze how the teaching of foreign languages is constituted in Basic Education. We intend to demonstrate and defend how this teaching can be enhanced, in the face of public policies, in terms of teacher and student training. The experiences narrated here took place throughout the Teaching Residency Program of the Federal University of Juiz de Fora, at João XXIII laboratory school with the three Foreign Language courses offered there, which are English, French and Spanish. The theoretical methodological proposal is based on self-ethnography (Ellis and Adams, 2014) so that we could integrate our teaching experience to the perceptions of our students, defending a possible and powerful foreign language teaching. The results of the study exposed here show the relevance of the insertion of more than one foreign language in Basic Education since they can be bridges with other subjects, they can encourage, they can open doors and

¹ procopiorenata@yahoo.com.br

² rani.eveling@hotmail.com.

paths, they can present new cultures and peoples, they can expand the knowledge and more.

Keywords: Foreign Language Teaching. Teaching Residency Program. Basic Education.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo describir y analizar como la enseñanza de lenguas extranjeras se constituye en la Educación Básica. Ambicionamos demostrar y defender como esa enseñanza puede ser potencializada, mediante políticas públicas, con relación a la formación docente y estudiantil. Las experiencias aquí narradas ocurren a lo largo del Programa de Residencia Docente de la Universidad Federal de Juiz de Fora, teniendo como campo de acción el Colegio de Aplicación João XXIII y las tres asignaturas de Lenguas Extranjeras por él ofrecidas, a saber, inglés, francés y español. La propuesta teórico-metodológica se basa en la autoetnografía (Ellis e Adams, 2014), como manera de integrar nuestra experiencia docente y las percepciones de nuestros alumnos, defendiendo una enseñanza de lenguas extranjeras que sea posible y potente. Los resultados del estudio aquí expuesto evidencian la relevancia de la inserción de más de una lengua extranjera en la educación básica, puesto que pueden actuar como puentes con otras asignaturas, pueden impulsar, pueden abrir puertas y caminos, pueden presentar nuevas culturas y pueblos, pueden expandir el conocimiento y mucho más.

Palabras clave: Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Residencia Docente. Educación Básica.

Introdução

Quando pensamos nas distintas realidades escolares brasileiras somos levados a nos questionar sobre o quanto o ensino poderia ser mais abrangente e capaz de potencializar a aprendizagem efetiva dos alunos. Escolas com infraestrutura debilitada, professores com baixos salários, falta de acesso à tecnologia e às condições básicas de desenvolvimento escolar são alguns dos fatores que levam à precarização do ensino e a consequente insuficiência de potencializá-lo.

Essa realidade perpassa a dimensão escolar e, conseqüentemente, também, as aulas de Língua Estrangeira (doravante LE). Ao focarmos no motivo pelo qual o ensino de uma LE não atinge sua completa potencialidade, podemos citar vários fatores responsáveis, entre eles, com base em Silva (2001, p. 22): a) o número limitado de aulas de LE – geralmente um ou dois encontros semanais de 50 minutos cada, aulas essas, geralmente, monótonas e repetitivas que, muitas vezes, se pautam apenas no estudo explícito de formas gramaticais e na memorização de regras, sem capacitar o aluno a utilizar estratégias de aprendizagem; b) o número excessivo de alunos por turma; c) a desvalorização dos professores de LE; d) o desinteresse dos alunos; e) a formação e a proficiência linguística precárias que muitos professores trazem para a prática profissional; f) a predominância do livro-texto; g) as limitações organizacionais e físicas das escolas; e h) o vazio da política de ensino de línguas e os desacertos de medidas por meio da legislação oficial.

Como consequência, há uma descrença no ensino de LE na educação básica, perpetuando a ideia de que na escola pública não se aprende LE e que a aprendizagem e a fluência são adquiridas somente em cursos privados. Tal crença acarreta de maneira direta na motivação dos alunos, que não sentem

interesse e enxergam o ensino de LE como um componente curricular marginalizado em relação às outras disciplinas, não concebendo a escola como um ambiente propício ao aprendizado.

Apesar dos problemas elencados, neste trabalho pretendemos demonstrar como o ensino pode tornar-se possível e significativo em uma escola de Educação Básica, na qual coexistem três LEs, a saber, inglês, espanhol e francês. Para isso, apresentaremos aqui uma visão construída em conjunto ao longo da Residência Docente (programa institucional desenvolvido pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF), na qual professora/orientadora e residente analisam e compreendem como essas três LEs estão inseridas na escola, a saber, Colégio de Aplicação João XXIII – UFJF, onde o programa de Residência Docente se desenvolve. Tal programa é um privilégio para o profissional em formação uma vez que a escola como um ambiente em que ensino e pesquisa estejam amalgamados é, ainda, uma realidade distante na maioria dos lugares.

Embora o C. A. João XXIII oferte três LEs, vale a pena destacar que, de acordo com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, a Língua Inglesa é a única LE obrigatória a ser ensinada nas escolas públicas, desconsiderando os anseios locais das comunidades escolares.

Ao definir que, em um país com extensões territoriais tão grandes, com diferentes povos, contextos culturais, históricos, geográficos e sociais, uma única LE seja estudada, ignoramos, por exemplo, nossa proximidade com os países de Língua Espanhola ou Francesa e apagamos questões cotidianas em que saber a língua vizinha se faz presente em regiões fronteiriças.

Nesse contexto, utilizaremos da autoetnografia como metodologia de pesquisa e investigação. Compreendemos que esse construto teórico-metodológico é centrado nas vivências pessoais do próprio sujeito em seu contexto sociocultural no qual há uma aproximação entre os sujeitos que pesquisam e os objetos pesquisados, assim como ocorre em uma escola.

Pretendemos, neste artigo, demonstrar que apor meio de esforços coletivos entre escola, professores e governo é possível proporcionar aos alunos da escola pública um ensino significativo de LEs. Para isso, enfocaremos três pontos neste trabalho: a existência das três LEs ao longo da educação básica, a possível relação entre as LEs e outras disciplinas ofertadas pelo colégio e, por fim, a importância da formação continuada do professor de LE.

Fundamentação teórica: a autoetnografia

A autoetnografia tem sua base nos estudos antropológicos, tendo em seus pilares a contínua interação entre pesquisador e participantes, em busca de um estudo sobre as práticas, culturas, crenças e valores de uma sociedade. Magalhães (2018) apresenta um recorte histórico sobre o surgimento da autoetnografia e cita as obras de Karl Heider (1975), David Hayano (1979), Reed-Danahay (1997), Ellis e Bochner (2000) e Ellis e Adams (2011) como essenciais à autoetnografia.

Nessa revisão literária sobre os princípios e surgimento das pesquisas autoetnográficas, Magalhães (op.cit.) questiona o cenário brasileiro, no qual as pesquisas de cunho autoetnográfico não são muito utilizadas, principalmente na área da educação.

A escola representa um coletivo de vozes, na qual professores, alunos e comunidade escolar estão diretamente ligados. A autoetnografia também se constitui de uma polifonia de vozes de pelo menos duas pessoas e da subjetividade que pode ser construída ao longo da pesquisa entre etnógrafo e etnografado, em nosso caso entre professores e alunos (VERSIANI, 2005).

Nesse sentido, a autoetnografia pode ser definida como pesquisa, escrita, histórias e métodos que conectam o autobiográfico, o pessoal, ao cultural, social e político, definidos por dois princípios norteadores: a) o uso da experiência pessoal, assumindo no decorrer do estudo o papel de pesquisador e de participante da pesquisa; e a b) familiaridade com a pesquisa existente sobre o assunto investigado (ELLIS; ADAMS, 2014, p. 254 *apud* MAGALHÃES, op.cit., p. 18).

Ao escolher a autoetnografia como metodologia de pesquisa, há uma quebra de expectativa em relação ao papel que o pesquisador desempenha, pois lhe é permitido transpor para seus estudos suas experiências pessoais e emocionais, detalhando o modo como a pesquisa foi desenvolvida e o modo como se envolveu com ela, refletindo sobre si e sobre o que é pesquisado. Portanto, na pesquisa autoetnográfica, ao representar os outros, o pesquisador, supostamente, assume maior responsabilidade, pois “ao invés de simplesmente falar pelos outros, o autoetnógrafo pode focar aspectos de sua própria experiência pessoal dentro do grupo do qual faz parte no contexto de pesquisa a fim de refletir sobre aspectos sociais e culturais” (MAGALHÃES, op.cit., p. 19).

Sabendo os preceitos da autoetnografia e da carência de pesquisas escolares autoetnográficas, percebemos nessa vertente um excelente campo de trabalho coletivo, no qual nossas percepções, pesquisas e vivências escolares se fundem com as de nossos alunos e com o espaço escolar.

Portanto, ao assumir o uso da autoetnografia em nosso trabalho, pretendemos representar as percepções de nossos alunos, de suas famílias e as nossas enquanto professoras-pesquisadoras sobre o trabalho desenvolvido nas disciplinas de LEs no C. A. João XXIII e o impacto delas na formação dos alunos.

Para que a autoetnografia possa subsidiar nossa defesa de um ensino de LEs potente e possível, é necessário compreender qual a situação atual das leis e documentos que regem o Ensino de LEs no Brasil. Para esse panorama, partimos da criação da Lei de diretrizes e bases da educação - LDB 4.024, que, em 1961, passou a determinar que os conselhos estaduais fossem responsáveis por deliberar qual LE seria ensinada.

A partir de 1996 é promulgada a LDB n.º 9.394, na qual passa-se a organizar a educação básica em dois ciclos: Fundamental e Médio e sobre o ensino de LE determina-se, de acordo com o § 5º do artigo 26, que "na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, doravante LE, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição" e que no Ensino Médio "será incluída uma LE moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição" (art. 36, inciso III).

Em 2017, a Lei nº 11.161 é alterada juntamente com o art. 26 – § 5º da LDB de 1996, que determinava que a escolha da língua ficava a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades que a instituição possuía, e passa-se pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 a instituir a obrigatoriedade do Inglês no currículo a partir do Ensino Fundamental II, desobrigando as escolas a ofertarem o ensino de Espanhol. Passa-se então a ser redigida da seguinte forma para o ensino fundamental, "§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa" (BRASIL, 2017), assim como para o ensino médio:

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

Nosso documento mais recente sobre educação é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicado no final de 2017, após duas versões anteriores. A BNCC é definida como "documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todo aluno deve desenvolver na Educação Básica" (BRASIL, 2017, p. 7). Em relação ao Ensino de LE fica

determinado que o Inglês deve ser a língua ensinada, havendo até mesmo a substituição do termo “Ensino de LE” por “Ensino de Inglês”, que agora é visto como língua franca.

Metodologia

Os dados deste trabalho foram construídos via distintos instrumentos de pesquisa, privilegiando as fontes que permitam a expressão das relações entre pesquisador e objeto.

Trabalhamos com dados obtidos por meio da observação participante e do diário de campo, utilizados durante toda a Residência Docente, como ferramenta de pesquisa. Além destes dois instrumentos recorreremos ao uso de questionários, metodologia não muito aplicada na autoetnografia, mas que aqui serviu como uma extensão ao que era ministrado e observado em sala de aula.

As respostas obtidas, as percepções relatadas e a pesquisa aqui desenvolvida ocorreram no âmbito da Residência Docente, programa vinculado à Pró-Reitoria de Graduação que surge de uma iniciativa institucional própria da UFJF na intenção de fortalecer e aprimorar a formação do professor de educação básica.

Pensando em uma formação continuada para os recém-licenciados, por meio de uma imersão *in loco* no cotidiano escolar, os residentes cumprem uma carga horária de 60 horas semanais e dedicação exclusiva por intermédio do recebimento de uma bolsa. Dentre as atividades desenvolvidas, destaca-se a participação junto ao docente responsável em sala de aula e a participação em um curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*.

As atividades foram desenvolvidas em um Colégio de Aplicação (C. A. João XXIII) da cidade de Juiz de Fora - MG, unidade acadêmica da UFJF, em funcionamento desde 1965, que conta com ensino desde o primeiro ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio, além das aulas voltadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Projetos de Extensão. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, a filosofia do colégio está voltada para a formação de um cidadão crítico, autônomo e com comprometimento social, voltada para a formação humanista. Este colégio é um espaço para formação de professores de diversos cursos da UFJF, em especial, os de Licenciatura, de forma que se tenha a tríade ensino, pesquisa e extensão em atuação.

A partir desse panorama percebemos distinções relevantes em relação ao trabalho desenvolvido no Colégio de Aplicação e o que ocorre na maioria das escolas públicas. Estar em uma escola que privilegia a formação de seus profissionais e abre espaço para programas de formação continuada

alinhando ensino, pesquisa e projetos de extensão afeta diretamente na aprendizagem dos alunos e no trabalho dos professores. É nesse espaço privilegiado de formação de alunos e professores que demonstraremos como o ensino de LE, além de abarcar muitas possibilidades, pode potencializar a aprendizagem na educação básica.

Nesse sentido, no Colégio de Aplicação, a concepção para o ensino de LE é pensada para que haja oferta de três línguas, de maneira que todas sejam valoradas e atuem no desenvolvimento dos alunos. Entretanto, vale a pena destacar que, apesar da ampliação da diversidade linguística e cultural oferecida pelas três línguas, ainda há uma maior valorização da Língua Inglesa perante as outras, haja vista sua carga horária ampliada em todos os anos escolares e sua oferta exclusiva no primeiro segmento do Ensino Fundamental.

No primeiro segmento (1º ao 5º ano) há uma aula semanal obrigatória de Inglês. A partir do segundo segmento (6º ao 9º) os alunos passam a ter aulas de Inglês e Francês. Nos 6º e 7º anos cada uma das línguas possui duas aulas por semana e no 8º e 9º anos este número diminui para uma aula e meia semanal de cada Língua, sendo que essa alternância é dividida em semestres (no primeiro semestre duas aulas de Inglês e uma de Francês e no segundo uma aula de Inglês e duas de Francês). No Ensino Médio, os alunos do 1º ano cursam Espanhol durante todo o ano letivo e Inglês e Francês de maneira alternada a cada semestre. A partir do 2º ano do Ensino Médio os alunos optam pelo Francês ou pelo Espanhol de acordo com suas preferências e as aulas de Inglês se mantêm.

O contato com as três LEs

A existência de uma LE no primeiro segmento, a coexistência de duas línguas a partir do segundo segmento do Ensino Fundamental e a oferta de três línguas no Ensino médio é o primeiro ponto que sustenta nossa crença sobre o quanto o ensino de LE pode ser mais potente. No Brasil, apenas a oferta do ensino de Inglês é garantida pela Lei nº 13.415/2017, como já explicitado neste trabalho. Essa determinação desconsidera as extensões territoriais de nosso país, não se atendo aos distintos contextos sociais e educacionais aos quais estamos expostos. A escolha da LE a ser ensinada deveria atender aos anseios locais, pois interfere de maneira direta no trabalho do professor.

Verifica-se que o ensino e a escolha da LE a ser inserida no currículo estão intrinsecamente ligados a interesses políticos e econômicos. Além disso, as concepções de língua afetam diretamente os métodos de ensino dessas línguas. Compreender as justificativas que levam a inserção de uma língua no currículo é algo primordial para que os professores de línguas

entendam melhor o seu papel e a função que a língua que ensinam representa para o contexto social em que atuam (MULIK, 2012, p. 21).

Em contrapartida, o C. A. João XXIII apresenta uma possibilidade diferente, na qual três LEs são ensinadas ao longo da educação básica. O princípio básico que se estabelece é que todos os alunos possam ter contato com as três línguas ofertadas pela escola, que as reconheçam e saibam de sua existência, tanto de maneira linguística como cultural.

Ao começar a estudar Inglês no primeiro segmento do Ensino Fundamental os estudantes do C. A. João XXIII passam a ter contato com uma LE logo nos primeiros anos de escolarização, prática muito diferente do que ocorre na maioria das escolas, principalmente as públicas. Os estudos nas áreas de neurolinguística, psicologia e linguística trazem uma série de possíveis explicações em torno da habilidade que as crianças possuem para aprender uma LE, e de como essa habilidade vai se perdendo ou se tornando mais limitada com o passar dos anos (LEITÃO, 2015; LENNENBERG, 1967; MOTTER, 2007; VILANOVA, 2003).

Tal habilidade é constatada pelas famílias que percebem mudanças na aprendizagem dos filhos logo no 1º ano do Ensino Fundamental, demonstrada pela fala dos pais ou responsáveis ao responderem ao questionário:

1. Só notamos vantagens com o ensino de Inglês. J. ³está mais atenta e desenvolveu a fala e o intelecto bastante. (M.C.B. - Mãe de aluna do primeiro ano)⁴
2. A idade deles é mais fácil para memorizar as palavras e a fala. (C.C.A. - Mãe de aluno do primeiro ano).
3. É a primeira vez que nosso filho tem contato com o Inglês e isso motivou-o ao estudo da língua. Ele está bem mais interessado ao aprendizado do que antes de ter essa vivência na escola. (E. M. A. A - Mãe de aluno do primeiro ano)

Percebemos pelas três falas que mesmo sem conhecimento linguístico ou pedagógico os pais percebem como a aprendizagem de LE vem afetando positivamente a vida de seus filhos. Motter (2007), sinaliza que no início da vida escolar o aluno possui curiosidade em relação ao idioma estrangeiro, e por

³ Os nomes dos estudantes foram suprimidos por questões éticas de pesquisa.

⁴ Todas as respostas aqui apresentadas foram transcritas de acordo com a grafia escrita pelos participantes. Sem correções à Norma Culta.

isso, cabe à escola aproveitar essa disponibilidade e oferecer uma nova língua. Essa disponibilidade e interesse tendem a ser mantidos quando desde os primeiros anos escolares a criança está exposta a metodologias adequadas de ensino, como ocorre no C. A. João XXIII. No primeiro ano do ensino fundamental os alunos contam com um trabalho que possui foco na oralidade, por meio de um sistema de projetos, no qual a escrita não é trabalhada, já que se entende que a criança está iniciando seu processo de alfabetização na língua materna. Ao analisar as respostas advindas dos responsáveis percebemos que, para a maioria dos alunos, o único contato com o Inglês é em sala de aula, já que não fazem cursos fora e não tinham contato com a língua nos anos escolares anteriores.

Esse contato com uma LE desde o primeiro ano do Ensino Fundamental, que se difere da maioria das escolas pública, é muito valorizado pelos pais que realmente percebem um diferencial na aprendizagem dos filhos, o que os leva a perceberem a importância do estudo de LEs e a inclusão desse aprendizado em outras instâncias, como nos cursos privados, por exemplo.

4. Assim que possível vou colocá-lo em um curso de Inglês para complementar o que eles têm aprendido na escola, pois é de grande importância e necessidade. (M. N. F. - Mãe de aluno do primeiro ano).

5. Vou colocá-lo para um aprimoramento do idioma e também para melhorar sua motivação em aprender novos idiomas. (F. M. M. - Mãe de aluna do primeiro ano).

6. Sempre quis colocá-lo para aprender Inglês e ele sempre negou. Agora com essa proximidade está mais motivado e interessado em aprender mais. Como na escola a aula é somente uma vez por semana, quero colocá-lo para aprender um pouco mais. (E. M. A. A - Mãe de aluno do primeiro ano).

Esse potencial é ampliado a partir do 6º ano quando além do Inglês os alunos passam a estudar Francês e, ao estudarem duas línguas, sentem influências de uma sobre a outra:

7. Eu acho que me influencia na maneira de estudar, pois a gente tem que traduzir frases (S. B. C. – Aluna do 6º ano).

8. As vezes me influencia a estudar mais a LE (E. V. A. J. – Aluno do 6º ano).

9. Sinto influência de você querer aprender mais para ter mais conhecimentos e também se divertir (M. F. – Aluno do 6º ano).

10. Uma das diferenças que percebi foi o fato da minha aprendizagem de LE melhorar muito (L.

E. R. – Aluno do 6º ano).

As respostas apresentadas pelos alunos corroboram com os resultados numéricos de nossa pesquisa, na qual 80% dos alunos relatam gostar ou gostar muito de estudar LEs e 96% afirmam ter gostado ou gostado muito de ter começado a estudar Francês. A concomitância das duas LEs durante o Ensino Fundamental II proporciona aos alunos uma vivência que não se refere somente ao conhecimento linguístico, mas também ao cultural e de mundo, no qual percebem as duas línguas em uso em diversas situações cotidianas.

Ao serem questionados sobre as situações reais nas quais utilizavam tanto a Língua Inglesa como a Francesa, fora da sala de aula, as respostas dos alunos apresentam situações típicas da idade e de momentos cotidianos: para escutar músicas, para assistir séries e filmes, para jogar *on-line*.

Além dessas situações, as respostas apresentadas para o uso de Francês fora da sala de aula, trazem um ponto interessante. Muitos estudantes apontam que utilizam o conhecimento adquirido de Francês para ensinar outras pessoas.

11. Para ensinar meus outros amigos e família. (M. F. - Aluno do 6º ano)

12. Para ensinar outras pessoas. (G. M. V. S - Aluna do 6º ano)

Essas respostas estão relacionadas ao fato histórico de que o Francês, apesar de ensinado durante anos no Brasil, hoje não figura como língua ensinada nas escolas públicas. Esses registros nos levam a pensar como o ensino de LEs pode ser potente para além dos muros da escola, estando presente em casa, nas famílias e em ambientes nos quais, provavelmente, não se teria acesso ao estudo de uma LE como o Francês.

Essas possibilidades tendem a ser ainda mais ampliadas e desenvolvidas no Ensino Médio, pois a partir dele os alunos passam a estudar Espanhol, prática que leva todos os alunos do colégio a terem contato com três LEs ao longo da educação básica.

Como ocorre com os alunos do 6º ano, os alunos do Ensino Médio, ao entrar em contato com o Espanhol, relatam, além de ganhos na aprendizagem, uma expansão do conhecimento linguístico, cultural e de mundo.

13. Saber LEs é saber um pouco mais sobre como as coisas ocorrem fora do nosso país, é

aprender cada vez mais coisas legais e também receber algumas ajudas nas músicas e nas próprias aulas (T. C. - Aluna do 1º ano).

14. Aspectos culturais foram úteis em situações fora da escola (M. E. P. P. - Aluna do 1º ano).

15. Posso melhorar meu conhecimento de mundo e das culturas que tem por aqui (V. G. J. - Aluno do 3º ano).

As respostas dos alunos levam em consideração questões relacionadas à cultura das línguas aprendidas. Com o mundo globalizado, os crescentes processos migratórios e a facilidade de conectar os povos por meio das novas tecnologias e redes sociais, houve um crescente avanço nos estudos sobre cultura e sobre o contato entre culturas. Diante desse cenário, de acordo com Paraquett (2010), o Ensino de LE pode se tornar um problema quando nossos alunos creem que saber uma língua é pertencer à cultura do outro, quando na verdade deveriam compreender que, por meio da cultura do outro reconheço e pertencço à minha própria cultura. A identidade cultural da LE precisa ser trabalhada de forma que o aluno a utilize para intensificar o seu processo de pertencimento cultural ao ambiente no qual vive (PARAQUETT, op. cit.). Acredito que ao trabalhar com músicas, literatura, fatos históricos e dados geográficos de outros países, os alunos facilmente os percebem como importantes e associam a questões de sua própria cultura.

16. Ela se interessou pela cultura dos outros países. (Mãe de aluna do 1º ano)

17. Eu não imaginava que a cultura francesa era tão rica. (M. A. - Aluno do 6º ano)

18. É saber sobre outra cultura, costumes e jeitos de se comunicar (L. F. - Aluna do 3º ano)

19. Pude conhecer melhor culturas diferentes de outros países. (G. S. - Aluno do 3º ano)

Os relatos apresentados pelos alunos vão ao encontro das percepções que formamos enquanto educadoras. As habilidades linguísticas, o conhecimento de mundo e o senso crítico dos alunos é altamente potencializado ao entrarem em contato com novas LEs.

A percepção dos alunos sobre interdisciplinaridade e ensino de LEs

Ao pensar nesse contato direto com três línguas, fomos levadas a nos questionar se as LEs ensinadas estabeleceriam relações com outras disciplinas e qual seria o teor dessas relações. Nos

questionávamos sobre a potencialidade que o Ensino de LEs possui em seu caráter essencialmente interdisciplinar e pensávamos como, em termos práticos, essa interdisciplinaridade era percebida pelos alunos.

Em nossos relatos e observações percebemos que os alunos tendiam a condicionar a aprendizagem das LEs com a habilidade da fala, o que faz com que o caráter interdisciplinar seja negligenciado quando a leitura, audição, escrita e cultura são trabalhadas.

Muitos comentários feitos pelos alunos marcam a supervalorização do falar em LE. Ao serem perguntados sobre o que é saber uma LE as respostas se concentram em torno dos seguintes tópicos:

20. Falar fluentemente. (A. C. I. - Aluno do 3º ano do Ensino Médio).
21. Poder conversar e entender fluentemente a língua (A. – Aluna do 1º ano do Ensino Médio).
22. Saber o necessário para se comunicar em outro país (Y. L. G - Aluno do 3º ano do Ensino Médio).
23. Ser fluente no entendimento e na prática da língua (J. P. S. F. - Aluna do 3º ano do Ensino Médio).
24. Saber falar, gramática e saber entender (C. P. V - Aluno do 1º ano do Ensino Médio).

Essas respostas nos levaram novamente a um questionamento inicial, isto é, seria possível que além da habilidade da fala, e daquelas que estão ligadas diretamente à aprendizagem de LEs, que os alunos percebessem o quanto o ensino de LEs poderia ser abrangente e atuar como subsídio em outros campos do conhecimento?

Nos questionários aplicados avaliamos que 62% dos alunos percebem essa potencialidade interdisciplinar para além do ensino das habilidades e acreditam que estudar LEs auxilia em outras matérias.

25. Sim, para pesquisas na língua original (L. H. - Aluno do 3º ano do Ensino Médio).
26. Creio que sim, no caso de história, por exemplo, para nos antenarmos mais na colonização e etc. (I. F. F. - Aluno do 1º ano do Ensino Médio).
27. Sim, ajuda nas matérias de português, literatura, história e geografia (A. G. B. R. - Aluna do 3º ano do Ensino Médio).

28. Sim, amplia o conhecimento (M. M. O - Aluna do 3º ano do Ensino Médio).

29. Sim, pois posso ver documentários em outras línguas (R. M. L. - Aluna do 1º ano do Ensino Médio).

Dessa maneira, se torna evidente a compreensão que os alunos possuem de que a habilidade da fala é importante, mas também a leitura (25), a escuta (29) e a interdisciplinaridade com outras matérias (26) e (27), além de uma expansão do conhecimento gerada pelo fato de se saber uma outra língua (28). Apesar dos recursos e amplitudes que o C. A. João XXIII possui em relação a outros colégios, ainda é difícil fazer com que todos os alunos percebam a importância do trabalho com as quatro habilidades, sem julgar e determinar a importância de uma habilidade sobre a outra. Além disso, traçar um ensino verdadeiramente interdisciplinar e ampliar a interpretação sobre a potencialidade das LEs ainda é um desafio constante em sala de aula.

Formação de professores de LEs

Como nosso trabalho foi desenvolvido ao longo do programa de Residência Docente, o último ponto que abordaremos é a importância da formação continuada do professor de LE e, também, na relação que se constitui entre professor e alunos.

Ao trabalhar com LEs é essencial ao professor o contato com a língua que leciona, o que é uma realidade distante nas escolas brasileiras. O relatório da British Council (2015) informa que, dos professores de Inglês em atividade, somente 39% possui formação específica em língua inglesa, os outros 61% alternam-se entre Pedagogia, Letras (sem formação específica em Inglês) e outros cursos. O relatório também revela que 55% dos professores entrevistados admitem ter pouco contato com a língua inglesa, principalmente a falada.

O C. A. João XXIII ao ter em sua base metodológica a tríade ensino, pesquisa e extensão, permite que os professores participem de grupos de pesquisa, realizem viagens e cursos para capacitação e recebam convidados e intercambistas que os permitam esse contato direto com a língua. Essas vivências são essenciais ao trabalho docente, pois o ajudam a refletir sobre sua prática, obtendo, além do domínio linguístico do idioma, uma capacidade de contemplar as mais variadas realidades existentes nos espaços escolares.

Percebemos que o trabalho cotidiano com as LEs torna não só o aprendizado dos alunos, mas

também o do docente, mais potente uma vez que se busca estar em contato linguístico e cultural com a LE lecionada e desenvolver capacidade sociolinguística e interacional de acordo com as novas palavras, gírias e expressões cotidianas que surgem por meio do dinamismo da língua em uso.

Esse dinamismo é cobrado por nossos alunos que, com o amplo acesso às tecnologias, estão em contato contínuo com músicas, séries e filmes, adquirindo vocabulário e trazendo suas dúvidas e anseios para a sala de aula.

Dessa forma, a importância de projetos de formação continuada se torna evidente e necessária. De acordo com Rodrigues (2016), a importância de se pensar em projetos de formação continuada que permitam ao professor de LE aprimorar tanto o pedagógico quanto o linguístico, já que a sua formação cotidiana depende de ambos, é essencial ao professor de LE.

Nesse sentido, a Residência se mostra com um papel de grande importância para esse desenvolvimento, pois permite a formação continuada para os professores recém-formados, de modo que possam se aperfeiçoar ao estarem em contato com um ensino de qualidade, enriquecendo suas práticas pedagógicas e ampliando a formação linguístico-comunicativa. O que também é percebido nas práticas do professor orientador, que tem a oportunidade de construir trocas com um profissional recém-licenciado.

É nesse sentido que concebemos a docência. Não como um processo finalizado em si, no qual o professor detém o poder, mas sim um processo em construção, no qual há um constante aprendizado em distintas instâncias. Aprendemos com os alunos e com os colegas de profissão. Essa aprendizagem é que nos torna capazes de sermos docentes aptos a construir uma educação em potencial para nossos alunos.

Considerações finais

Ao longo desse trabalho nos preocupamos em demonstrar, por meio de nossa voz, o quanto o ensino de LEs pode se constituir de maneira possível e potente em uma escola de educação básica. Sabemos dos percalços e dificuldades que a educação enfrenta no Brasil e destacamos o quanto o ensino de LEs aparece de maneira ainda mais fragilizada dentro desse cenário.

Em um contraponto com a realidade vivida na maioria das escolas do país, buscamos durante toda essa narrativa apresentar como é possível desenvolver um ensino de qualidade que conte com o ensino de mais de uma LE, tendo como espaço um colégio público de gestão federal.

Apontamos como caminhos ao longo de nosso texto, a inclusão de outras LEs, para além do Inglês, visto a capacidade que uma exerce sobre a outra em termos de motivação e desenvolvimento da aprendizagem; a importância da interdisciplinaridade no processo de percepção dos alunos sobre a importância de se estudar LEs e o imprescindível trabalho de formação continuada do professor de LEs.

Dessa forma, finalizamos este trabalho defendendo a educação pública de qualidade. Uma educação pública na qual as LEs sejam valorizadas e os profissionais possam contar com incentivos à sua formação continuada. Uma educação pública na qual os alunos possam ter contato com ao menos uma LE desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, reconhecendo seu caráter interdisciplinar. Uma educação pública na qual aprender mais de uma LE seja um direito garantido e efetivado durante a Educação Básica.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017.

LEITÃO, Márcio Martins. Psicolinguística Experimental: focalizando o processamento da linguagem. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo. (org.). **Manual de Linguística**. 1 Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008. p. 217-234.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2015. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoingl esnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em: 08 jan. 2020.

LENNEBERG, Eric Heinz. **Biological foundations of language**. New York: Wiley. 1967.

MAGALHÃES, Célia Elisa Alves de. Autoetnografia em contexto pedagógico: entrevista e reunião como locus de investigação. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, v. 22, p. 16-33, 2018.

MOTTER, Rose Maria Belim. Reflexões Sobre o Ensino de Línguas Estrangeiras na Infância. **Línguas & Letras (UNIOESTE)**, v. 8, p. 67-78. 2007.

MULIK, Katia Bruginski. **O ensino de língua estrangeira no contexto brasileiro**: um passeio pela história. Revista de Estudos Linguísticos e Literários, Patos de Minas, v. 5, n. 1, p. 14-22, mar. 2012.

PARQUETT, Marcia. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/ aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: BARROS, Cristiano Silva; COSTA, Elzimar. (Org). **Espanhol: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Coleção Explorando o Ensino, v. 16. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16903&Itemid=1139. Acesso em: 15 nov. 2019.

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. A formação do professor de língua estrangeira no século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 2, n. 19, p. 13-34, dez. 2016.

SILVA, Katia Marques. **Convergência e contradição entre uma abordagem “desejada” e uma abordagem “real” do ensino de língua estrangeira**. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

VERSIANI, Daniela Beccaccia. **Autoetnografias**: conceitos alternativos em construção. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

VILANOVA; Luiz Celso Pereira. **Ouçá quem está falando agora**. Sinapse Online, 26 ago. 2003. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u542.shtml>.