



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**MATIZES DE ADEQUAÇÃO DE UM CURRÍCULO EM  
LETRAS/INGLÊS:  
UM ESTUDO EM ANÁLISE DE CURRÍCULO DA LICENCIATURA**

**Luana Mazarak Macedo  
2016**

**LUANA MAZARAK MACEDO**

**MATIZES DE ADEQUAÇÃO DE UM CURRÍCULO EM  
LETRAS/INGLÊS:  
UM ESTUDO EM ANÁLISE DE CURRÍCULO DA LICENCIATURA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada

**BRASÍLIA-DF  
2016**

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

MAZARAK, Luana. **MATIZES DE ADEQUAÇÃO DE UM CURRÍCULO EM LETRAS/INGLÊS**: Um Estudo em Análise de Currículo da Licenciatura. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2016.

Documento formal, autorizando reprodução desta dissertação de mestrado para empréstimo ou comercialização, exclusivamente para fins acadêmicos, foi passado pelo autor à Universidade de Brasília e acha-se arquivado na Secretaria do Programa. O autor reserva para si os outros direitos autorais de publicação. Nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização, por escrito, do autor. Citações são estimuladas, desde que citada a fonte.

**LUANA MAZARAK MACEDO**

**MATIZES DE ADEQUAÇÃO DE UM CURRÍCULO EM  
LETRAS/INGLÊS:  
UM ESTUDO EM ANÁLISE DE CURRÍCULO DA LICENCIATURA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Aprovada por:

---

Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho - Universidade de Brasília  
(Orientador)

---

Dra. Kaline Girão Jamison. UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia afro-brasileira)

(Examinadora Externa)

---

Profa. Dra. Joselita Júnia Viegas Vidotti – Universidade de Brasília  
(Examinadora Interna)

Brasília, 23 de dezembro de 2016

*A frase 'a pessoa se fez sozinha' não existe, carece de veracidade. Todos nós somos feitos por outras milhares de pessoas. Cada ser que fez algo de bom para nós, ou nos disse algumas palavras de conforto ou aprovação, influenciou em nossa personalidade e nossos atos. É por isso que elas se transformam em parte de qualquer sucesso nosso.  
George Matthew Adams.*

## RESUMO

Buscando levantar informações confiáveis e atualizadas sobre o currículo atual do Curso de Letras/Inglês de uma universidade pública do Centro-Oeste brasileiro (a UnB) com o propósito de analisar suas características, justeza epistêmica e proporções de disciplinas por blocos de composição com o perfil do egresso pressuposto, deparamo-nos com questionamentos que necessitaram de devida atenção. É preciso avaliar com cuidado como estão sendo formados os profissionais na área da Linguagem, o que é oferecido pela universidade, no nosso caso, para professores de língua inglesa. Durante o tempo em que o aluno cursa a graduação, deve cumprir disciplinas obrigatórias e optativas, divididas em áreas de formação como: teoria e análise linguística, aprendizagem da língua estrangeira da habilitação escolhida, formação em teoria literária e na literatura específica da habilitação e uma formação na área de ensino desse idioma. Porém, essas disciplinas (componentes curriculares) têm percentuais muito diferentes na carga horária (oferta) exigida do estudante. O foco epistêmico sobre o que se estuda e pratica no referido curso foi analisado em suas nuances. Para o currículo de uma licenciatura, as disciplinas voltadas especificamente para a formação de um professor de línguas resultaram insuficientes na quantidade e qualidade de foco de estudo em nossa primeira análise. Tendo como base esse currículo, entrevistas advindas de um questionário e observações realizados com graduandos que cursaram a disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada, ofertada dentro do curso de Letras, o presente trabalho se propõe a repensar quantitativa e qualitativamente os blocos de disciplinas e suas nuances, ofertadas atualmente na universidade pesquisada (a UnB) e a traçar alinhamentos que possam guiar um possível (re)planejamento fundamentado em conhecimento considerado crítico. Serão, por fim, sugeridas linhas de atualização do currículo analisado (o da UnB) ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, tornando explícita a necessidade de uma base para a transformação da formação de futuros profissionais do Ensino de Línguas do país.

*Palavras-chave: análise de currículo, formação de professores de línguas o currículo de licenciatura de Letras-Inglês, licenciatura, Universidade de Brasília.*

## ABSTRACT

Looking for trustworthy and up-to-date information about the curriculum for the course in English – Language and Literature at a public university in the Central part of Brazil (Universidade de Brasília, UnB) with the purpose of analyzing its characteristics, epistemic adequacy justifying the content and proportion of disciplines by areas with the egress's profile, questions arose that need to be addressed. It is necessary to evaluate how this University is training professionals, specifically English teachers, in the Language area. During the time the students attend the course, they are submitted to mandatory and optional disciplines, divided into areas of study, such as linguistic theory and analysis, foreign language learning, literary theory and specific literary licensing, and training in the teaching of the language in study. As a result, these disciplines (curricular components) have different percentages in the workload of the students. The epistemic focus of this research was about the practical studies referred to in the English programme and its nuances. As for the curriculum of the teaching degree, the disciplines, specifically required for a language teacher, were considered insufficient in the quantity and quality of its focus according to our original analyses. Based on this curriculum and interviews from a questionnaire and observations of classes conducted with graduates in the discipline of “Fundamentals of Applied Linguistics” offered within the course of English, this present studies proposes to rethink quantitatively and qualitatively the disciplines currently offered by University of Brasília (UnB), in addition to bringing in line a possible (re)planning grounded on knowledge considered as critical. This will include, finally, suggested guidelines for updating the analyzed curriculum to the University's Foreign Language and Translation Department (“Departamento de Linguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília”), highlighting the necessity of having a fundamental principle in order to transform the coursework of teacher training for future language professionals in Brazil.

*Keywords: curriculum analysis, English – Language and Literature curriculum, Teacher Training, English as Second Language Teacher, Universidade de Brasília.*

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 - A PESQUISA</b> .....	11
<b>1.1 Apresentação</b> .....	11
<b>1.2 Justificativa</b> .....	13
<b>1.3 Objetivo Geral</b> .....	15
<b>1.4 Perguntas de Pesquisa</b> .....	15
<b>1.5 Estrutura da Dissertação</b> .....	16
<b>CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	18
<b>2.1 Epistemologia de Área</b> .....	19
2.1.1. A Grande Área da Linguagem e seus Feixes.....	19
2.1.2. A Linguística Aplicada e a Análise Curricular.....	22
<b>2.2 O Ensino de uma Língua Estrangeira Moderna</b> .....	30
2.2.1. O Ensino de Inglês como Língua Estrangeira (EILE).....	34
<b>2.3 O Currículo de Letras/Inglês da UnB</b> .....	40
<b>2.4 O Perfil dos Alunos de Graduação do Curso</b> .....	43
<b>CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA</b> .....	45
<b>3.1 O Estudo de Caso</b> .....	46
3.1.1. A Importância da Pesquisa Qualitativa.....	50
<b>3.2 O Cenário da Pesquisa</b> .....	51
<b>3.3 Os Participantes</b> .....	53
<b>3.4. Os Instrumentos</b> .....	54
3.4.1. Análise Documental.....	55
3.4.2. Entrevista.....	56
<b>CAPÍTULO 4 - ANÁLISES E PROPOSTA</b> .....	59
<b>CONCLUSÕES E REFLEXÕES</b> .....	86
<b>APÊNDICE</b>	

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

1. CA - Competência Aplicada
2. CE - Competência Espontânea
3. CILs – Centros Escolares de Línguas
4. CF - Constituição Federal
5. CLC - Competência Linguístico Comunicativa
6. CNE - Conselho Nacional de Educação
7. CP - Competência Profissional
8. CT - Competência Teórica
- 9, DCCL – Diretrizes Curriculares dos Cursos de Letras
10. EILE - Ensino de Inglês como Língua Estrangeira
11. LA - Linguística Aplicada
12. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
13. LE - Língua Estrangeira
14. LEM - Língua Estrangeira Moderna
15. MEC - Ministério da Educação
16. Modelo OGEL - Operação Global do Ensino de Línguas
17. Modelo OGF - Operação Global da Formação
18. OCEMs - Orientações Curriculares para o Ensino Médio
19. PGLA – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada
20. PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
21. UnB - Universidade de Brasília

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo OGF

Figura 2 – Currículo de Letras/Inglês da UnB – 2016/2

Figura 3 – Creditação

Figura 4 – Creditação Explicitada

Figura 5 – Ementa, Programa e Bibliografia

Figura 6 – Tipologia

Figura 7 – Disciplinas “Optatórias”

Figura 8 – Semestre de Oferta

Figura 9 – MET ENS LING EST MOD

Figura 10 – Disciplinas Obrigatórias

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Áreas de estudo das disciplinas ofertadas no currículo

Gráfico 2 – Teoria e Prática

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Alunos da disciplina de Fundamentos de LA (Participantes)

Tabela 2 – Proposta em disciplinas

## CAPÍTULO 1 - A PESQUISA

### 1.1 Apresentação

Não se pode negar a importância que o estudo da Linguística e da Literatura reserva para um estudante de Letras/LE mas, muitas vezes nos cursos universitários voltados à formação de professores de língua, o aluno se vê sobrecarregado com disciplinas ligadas a essas áreas tidas como da base e nem sempre há o estudo de disciplinas que contribuem centralmente e de forma maximamente significativa à formação desses estudantes como professores da língua estrangeira escolhida. A formação recebida e buscada acaba por não atender às melhores expectativas dos formandos durante e após os cursos. Partimos do pressuposto aqui de que há um problema de definição do que é a “área”-alvo e do seu entorno de disciplinas (a questão epistêmica) e da equação da melhor formação se balizada pelo perfil desejável de egressos que atendam aos requisitos da profissão no país (a questão curricular propriamente dita). Temos como perfil desejável o profissional capacitado a produzir seus próprios conhecimentos, adquiridos teoricamente mas que passaram pelo seu crivo crítico e reflexivo, e não apenas um profissional de aplicações mecânicas. (CLAUS, 2005).

A respeito ainda da natureza da área-alvo, Almeida Filho (2015) traz que:

As disciplinas aplicadas formam um grande feixe que se compreende como a Linguística Aplicada, uma de três irmãs epistêmicas (a natureza da disciplina) da área de estudo, da mesma raiz, da mesma matriz da grande área da Linguagem. As outras duas são a Literatura (ou Letras) e a Linguística, nessa ordem de aparecimento histórico. No Brasil, embora as três áreas sejam igualmente relevantes e ativas no ensino, na pesquisa e na extensão universitárias, somente as duas irmãs mais velhas são desigualmente reconhecidas pelas agências nacionais de pesquisa e formação científica.

Por uma questão histórica, de tradição, o curso de Letras é considerado por muitos como sinônimo de “Literatura”. Porém, em um curso voltado para a formação de professores de língua, é esperado que existam disciplinas voltadas à preparação para ensinar uma LE de modo competente e significativo. Ou seja, os estudos

aplicados deveriam ter tanto peso quanto ou maior do que a Literatura e a Linguística num currículo de Letras das universidades. Para examinar essa questão, analisamos um currículo atualmente vigente – o de Letras/Inglês da Universidade de Brasília (UnB).

Além do grande número de disciplinas de Literatura e de Linguística encontradas no programa curricular do curso, as disciplinas da área de formação para o Ensino de Línguas também se mostraram preliminarmente muito aquém do esperado baseado em um estudo inicial realizado como parte do estágio docente numa disciplina rara da formação de que participei sob supervisão.

Das disciplinas da “prática” do ensino e aprendizagem, como por exemplo Didática Fundamental ou Fundamentos do Desenvolvimento e Aprendizagem, a maioria se mostrou voltada especificamente aos alunos do curso de Pedagogia geral e com base nos dados de entrevistas alunos oriundos de outros cursos não conseguiram aproveitar a experiência nessas disciplinas de Educação, principalmente aqueles que vão considerar uma carreira de ensino de uma língua estrangeira. O tratamento do ensino nesse segmento da prática passa longe dos estudos de abordagens filosóficas do ensino de idiomas, na maioria das vezes é muito geral e raso para quem almeja ser um profissional da área. As disciplinas da formação parecem, à primeira vista, insuficientes ou deficientes e se perdem no cenário de matérias optativas. Por isso, se tornou aguda a investigação do tópico numa pesquisa aplicada mais sistemática.

Não há porque um curso de Letras buscar na Pedagogia Geral, na área da Educação, as ferramentas para o ensino de línguas sendo que a disciplina Ensino de Línguas, numa perspectiva da Linguística Aplicada (LA) é a que de fato produz e organiza o conhecimento específico relevante para a prática da profissão de ensinar idiomas. A LA, como macroárea multidisciplinar, uma vez engajada por meio de uma de suas disciplinas poderá sempre dialogar com outras áreas do conhecimento por iniciativas interdisciplinares, mas não depende delas, certamente.

Como ex-aluna de Letras/Inglês da UnB, registrei como anotação de campo que os aspectos práticos relacionados ao ensino de uma LE, como a aquisição de LE, problemáticas em sala de aula, planejamento/análise de materiais didáticos, processos de avaliação, são os que ficam com a maior deficiência na formação do aluno: apenas duas disciplinas se mostraram em nossa primeira incursão no campo estar voltadas para essa questão: o Estágio Supervisionado e Metodologia do

Ensino de Língua Estrangeira Moderna. Ofertadas tão somente ao final do curso, com pouco *feedback* dos professores das disciplinas, ou dos aprendentes que são “cedidos” aos estagiários docentes da disciplina para que cumpram essa exigência.

Mesmo depois dessas práticas o aluno/estagiário ainda não se sente minimamente confiante para enfrentar uma sala de aula, na rede privada ou pública de ensino. Apesar de ser esperado que essa formação não possa ser sempre plena, isenta de inseguranças, o grau de incerteza quanto ao desempenho desses formandos aparece com frequência como alto e significativo a ponto de merecer uma investigação mais sistemática. Pontos semelhantes no apresentam Basso (2001), Vera Menezes (2005) e Kondo Claus (2005).

## 1.2 Justificativa

Houve sempre um questionamento da minha parte, ao estudar Letras Português/Inglês, bacharelado e licenciatura, do porquê de um curso que parecia ser uma grande apreciação da literatura e da língua em si. Como aluna da UnB, apenas segui o currículo indicado no fluxo da grade horária quando o período de matrícula nas disciplinas me era ofertado através do portal *matriculaweb*. Não cursei disciplinas que poderiam ter sido cruciais para a minha formação como professora de língua estrangeira pelo mero fato de estarem perdidas, fora do fluxo, entre tantas disciplinas optativas – mais de 400 (quatrocentas) na lista geral - realmente ofertadas ou não; e também pela falta de orientação quanto ao acesso a essas disciplinas. Hoje, após dez anos de profissão, ainda atuando como professora de Língua Inglesa na rede privada de ensino e como aluna do programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UnB, enxergo tal fato com clareza e percebo o efeito dessa lacuna na minha formação.

Por esse e outros motivos, candidatei-me à vaga de estagiária docente da disciplina Fundamentos da Linguística Aplicada, do curso de graduação, ministrada pelo professor Almeida Filho. Ao fazer parte dessa turma, acompanhando os ensinamentos do professor, observando os questionamentos dos alunos, tornou-se claro para mim a necessidade de uma análise do currículo do curso de Letras. Após levantamento e análise preliminar dos registros nas interações com a turma, além

de discussões com o professor fortalecidas por uma dieta de novas leituras, esses fatos evidenciaram ainda mais a necessidade de estudar a fundo e repensar o currículo atual.

Corroborando a necessidade de estudos de currículos em operação para a formação docente na UnB, começamos por usar como parâmetro de análise e avaliação a própria epistemologia de área. Ou seja, a própria base teórica da Linguística Aplicada nos deu base para tal avaliação. A definição da área de LA, seus conceitos e sua epistemologia indicaram lacunas do currículo de Letras atual.

Para nós, esta pesquisadora e o supervisor da pesquisa, Prof. Almeida Filho, o estudo pareceu de pronto como de extrema relevância, pois trazia à mesa de discussão a questão importante que é a definição de área, ou epistemologia de área, ou seja, há uma grande necessidade de delimitação das áreas epistemológicas da Linguagem. Isso vem sendo discutido por autores já citados anteriormente em análises dos cursos de letras e currículos que não apenas trazem um número desmesuradamente maior de disciplinas de Literatura e Linguística, assim como uma divisão desequilibrada entre as disciplinas obrigatórias e optativas. Ou seja, as disciplinas obrigatórias lidam de maneira geral sobre a questão de Ensino e Aprendizagem de LE, e as disciplinas específicas, se perdem entre as optativas.

Essas primeiras constatações suscitaram também a discussão do replanejamento curricular do curso de Letras, que se faz urgente no contexto do ensino de línguas no DF e no cenário nacional. Meu percurso de observações passou a ser percebido como uma forma de influenciar a gênese de políticas de ensino de línguas, de políticas institucionais, ou seja, de ações indutoras de uma política nacional de ensino de línguas.

Neste trabalho, portanto, proponho (1) analisar o currículo vigente de Letras/Inglês da Universidade de Brasília no ano de 2015: as disciplinas e seus matizes” de teoria e prática; a fim de (2) propor alinhamentos justificados para a sua renovação e (3) elicitar traços de um currículo mais condizente com a realidade do mercado de trabalho para os profissionais da área da linguagem, pois espera-se de um licenciado em Letras/Inglês competência não só na língua, mas também na gestão do ensino.

### **1.3 Objetivo Geral**

O propósito maior desta pesquisa é o de analisar o currículo de Letras/Inglês da Universidade de Brasília indicando suas defasagens e alguns de seus aspectos à luz da epistemologia de área, a fim de oferecer elementos para um replanejamento do currículo mais voltados às necessidades apresentadas por graduandos do curso em questão.

Como objetivos específicos, ficaram estabelecidos, em princípio, os seguintes:

- Comentar algumas das configurações do currículo de Letras da UnB ressaltando possíveis avanços no ajuste com a LA;
- Reconhecer focos curriculares e suas disciplinas e atividades com as respectivas cargas horárias no curso de Letras/Inglês da UnB para proceder à análise dos blocos de disciplinas; ou seja, será apresentado aqui o currículo atual como é proposto para o aluno regular da universidade, e serão também destacadas as nuances de cada disciplina, por entendermos que elas não podem nem devem ser analisadas como algo completamente concreto, delimitado, preto no branco.
- Propor soluções para auxiliar o aluno, futuro profissional de ensino de língua, a traçar seu caminho acadêmico mais aprofundado e especializado; e/ou uma reformulação curricular.

### **1.4 Perguntas de Pesquisa**

Dadas as características do currículo atual e o contexto no qual é implementado, dadas as bases explicitadas para sua análise, quais são as linhas de ação recomendáveis e justificadas de um replanejamento e que linhas de tendência podem ser previstas para o futuro do curso de Letras/Inglês e seus congêneres ofertados na cidade de Brasília e entorno?

## 1.5 Estrutura da Dissertação

Esta dissertação está dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo, conforme aqui já exposto, compreende a introdução geral ao estudo com a formulação da questão a ser pesquisada, sua justificativa, objetivos gerais, objetivos específicos e as perguntas norteadoras da pesquisa.

O segundo capítulo está constituído do referencial teórico com conceitos fundamentais para esta pesquisa. Inicia-se com a definição da área, a grande área da linguagem e seus feixes propostos por Almeida Filho (2015), apresenta também seu modelo da OGF (Operação Global de Formação) perpassa Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBs) estabelecidos e apresentados pelo MEC, traz também criação análises de currículos universitários e formação de professores apoiados por Vieira Abrahão (2012), Johnson & Johnson (1998), Basso (2001), Claus (2005) e Vera Menezes (2005).

O terceiro capítulo traz os procedimentos de pesquisa. Foi adotada a metodologia de pesquisa qualitativa interpretativista, ou seja, a metodologia aventada deve trazer aportes para um estudo de caso com base na análise documental, dados de participantes em entrevistas, questionário, gravações e transcrições dos dados. Trará a apresentação da opinião de alguns alunos de graduação, e considerações importantes a respeito de mudanças desejáveis no currículo para o futuro do curso.

O quarto capítulo, no qual apresenta-se o currículo atual da UnB, trazemos também a análise dos dados dos blocos de disciplinas ofertadas no currículo, as disciplinas e seus diversos matizes: carga horária total, carga (créditos) destinados à prática e à teoria, tipologia das disciplinas: obrigatória, optativa ou de módulo livre e "optatórias", ementas, áreas de origem das disciplinas e semestres de oferta no fluxo curricular. E ainda, registros provenientes da pesquisa contendo a atividade feita em sala com os alunos de graduação da disciplina Fundamentos da Linguística Aplicada, na qual fui estagiária docente durante o meu primeiro ano do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UnB. Tal atividade foi idealizada e conduzida por mim mesma nas interações e intervenções na turma previstas como parte da experiência do estágio. Esse capítulo finaliza com a proposta de alinhamentos para um novo currículo.

Encerramos a dissertação retomando as perguntas de pesquisa, trazendo algumas reflexões e considerações finais, seguido do apêndice com a atividade proposta e realizada com os alunos da graduação em sala no período de 2º/2015.

## CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL TEÓRICO

O principal objetivo desta pesquisa é a realização de uma análise curricular do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília para, assim, poder indicar suas defasagens e qualidades à luz da epistemologia de área de Linguística Aplicada. Este norte estabelecido para a presente pesquisa se fez a fim de conceder elementos para que haja base para a possibilidade de um replanejamento curricular, na qual o curso de Letras esteja mais direcionado às necessidades do perfil atual dos graduandos, que condizem com as premências do mercado de trabalho indicado na descrição do curso na própria página da Universidade – [www.unb.br](http://www.unb.br).

Busca-se ainda, de forma complementar, o estudo da trajetória da implementação da LE na educação básica, procurando mapear possíveis avanços na moldagem com a Linguística Aplicada. Além disso, busca aprofundar a averiguação dos focos curriculares e suas disciplinas e atividades com as respectivas cargas horárias no curso de Letras/Inglês – Licenciatura – da Universidade de Brasília. Desta maneira, procura proceder à análise dos blocos de disciplinas presentes na grade curricular do curso considerando o contexto social e concreto da profissão.

Baseado em tais objetivos definidos para a pesquisa, buscou-se então a elaboração de um embasamento teórico que possibilitasse a construção do saber crítico em relação à análise e criação de currículos universitários. Neste capítulo, portanto, se inclui a resenha teórica do conhecimento relevante à pesquisa que servirá de fundamentação para a definição e análise das observações e documentos sobre o tópico da dissertação.

## 2.1 Epistemologia de Área

Tomamos por definição de Epistemologia de Área como, Segundo Almeida Filho (2016, p 49):

Natureza teórica de um campo do conhecimento científico que trata da origem e especificidade do que se sabe nele que permitem estimar a sua posição na árvore da ciência por seu objeto e meios de pesquisa próprios e, a partir daí, suas relações na horizontalidade (ciências irmãs) e na verticalidade (ciências superordenadas) e hipordenadas (subáreas dela decorrentes).

Essa definição, encontrada no Glossário Digital de Linguística Aplicada, traz a noção de que para ser uma ciência, uma área deve ter seu objeto de estudo próprio, pesquisas realizadas; logo, torna-se cada vez mais evidente que precisamos afirmar a nossa área como ciência, para então no aprofundarmos mais na questão de sua subárea (ou disciplina) de Ensino e Aprendizagem de Línguas e Formação de Professores.

### 2.1.1. A Grande Área da Linguagem e seus Feixes

Quando falamos sobre esta grande área da Linguagem, na qual se insere a pesquisa, podemos, segundo Almeida Filho (2015), “tratar do livro didático, da pronúncia dos alunos, (...) do lugar da cultura na aprendizagem, de aspectos pragmáticos da língua-alvo, de gêneros textuais, e de questões identitárias”. Entretanto, a área da Linguística Aplicada vai além do simples estudo sistêmico de uma língua. A Linguística Aplicada busca o entendimento nas três áreas do funcionamento da linguagem, isto é, o de aprendizagem, de ensino e de formação dos agentes de ambos os processos.

Não estamos negando o valor do estudo da Linguística e da Literatura na formação do estudante de Letras, entretanto, ao se priorizar apenas tais ensinamentos ocorre uma defasagem na formação do professor de línguas. A partir do pressuposto que existe uma preocupação dos alunos que entram no curso para se formarem professores de línguas e tal objetivo muitas vezes não é alcançado plenamente segundo alguns deles devido a vários fatores distintos, há, portanto, um impasse na definição do que realmente seria a área alvo do curso, uma vez que, na

tentativa de abranger vários focos de estudo e pesquisa, alguns impreterivelmente ficam desconformes em relação ao restante do currículo. Estamos falando sobre as disciplinas de estudos aplicados que constituem a LA. Sobre a Linguística Aplicada, podemos afirmar que:

As disciplinas aplicadas formam um grande feixe que se compreende como a Linguística Aplicada, uma de três irmãs epistêmicas (a natureza da disciplina, da área de estudo, da mesma raiz, da mesma matriz) da grande área da Linguagem. As outras duas são a Literatura (ou letras) e a Linguística nessa ordem de aparecimento histórico. No Brasil, embora as três áreas sejam igualmente relevantes e ativas no ensino, na pesquisa e na extensão universitárias somente as duas irmãs mais velhas são desigualmente reconhecidas pelas agências nacionais de pesquisa e formação científica. (ALMEIDA FILHO, 2015)

Por uma questão de estudo histórico, por muitas vezes o curso de Letras é tomado como curso de Literatura e também visto por outros como estudo da gramática de determinada língua. Segundo Almeida filho & Oliveira (2016) “Não há dúvida de que Letras queira dizer, primordialmente, literatura, pois as agências financiadoras da pesquisa nacional se referem à grande área da Linguagem como área de Letras e Linguística” somando ou justapondo historicamente as duas vertentes. Em 1963, os estudos de Linguística se agregaram a essa base literária como parte importante da grande área da Linguagem. Somente por último, e em alguns casos nem mesmo nesta posição, é encarada a necessidade de formação do professor de línguas a partir dos estudos de suas teorias e práticas. Todavia, o currículo de Letra/Inglês deve ir além do dualismo Literatura-Linguística e aprofundar-se em seus três aspectos de ensino e aprendizagem. Dentro da área das Linguagens existe a Linguística Aplicada que busca um entendimento e aplicação dos três princípios do funcionamento básico da língua: seu ensino, aprendizagem e formação de professores (ALMEIDA FILHO, 2000).

A Linguística Aplicada nos proporciona então os parâmetros necessários para a análise de um currículo de Letras para assim, ajustá-lo não somente à grande área das Linguagens, mas também à realidade do ensino e aprendizagem de línguas. Buscar o estudo da Linguística Aplicada e suas subáreas nos cenários internacional e brasileiro a partir de visões atuais e em sua perspectiva histórica torna-se cada vez mais necessário e evidente. E também, a aquisição de

conhecimentos teórico-práticos da Linguística Aplicada como fundamentos e perspectivas que servirão para compreender o desenvolvimento das profissões da linguagem hoje, entre elas a de professor de línguas. Sua abordagem não se encontra somente no ensino de línguas, mas encontra espaço bem como nas áreas de tradução e interpretação, lexicografia e terminologia aplicadas, patologias da linguagem e relações sociais mediadas pela linguagem.

Da mesma maneira, o estudo da Linguística Aplicada procura propiciar leituras, discussões e trabalhos com o intuito de retrazar o percurso da LA desde sua identificação como também ensino de línguas tomando a Linguística como ciência de referência. E ainda, define campo, objeto e métodos de pesquisa aplicada, assim surgem suas subáreas importantes, como a análise e planejamento curricular. A Linguística Aplicada busca além disso formular e se referir ao arcabouço teórico disponível para projetos de investigação e da sua implementação na prática. (ALMEIDA FILHO, 2015).

É a partir, por conseguinte, da Linguística Aplicada que se faz possível estudar, desenvolver e buscar o conhecimento necessário para o entendimento de todo o processo formativo do currículo do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília. Reconhecer, distinguir e apreender as nuances do curso com sua grade curricular e formativa e buscar, então, uma resposta aos anseios do estudante do curso de graduação. De acordo com Almeida Filho & Oliveira (2016):

[...] essa concepção e constituição da área da Letras não atende bem hoje os anseios do público potencial para esses cursos universitários e nem os de muitos dos praticantes abrigados na área de Ensino, Aprendizagem de Línguas e Formação de Agentes, área essa que precisa ser reconhecida e alinhada convenientemente com outras afins e vinculadas por meio de relações e hierarquia esclarecedoras.

Tal ponto de partida, inspirado pela minha própria trajetória como formada do curso de Letras/Inglês da UnB me motiva a pesquisar e propor, então, uma alternativa voltada a realidade da área hoje, entendendo as dificuldades encontradas e, nem todas as vezes, superadas por aqueles que buscam ser professores de LEs.

### 2.1.2. A Linguística Aplicada e a Análise Curricular

Dentre os processos aos quais a Linguística Aplicada se vincula, temos os de aprendizagem, de ensino e de formação daqueles que permeiam entre as outras áreas, a área acadêmica em que a presente pesquisa se encaixa - a de formação de professores de línguas e a de planejamento e reformulação curricular. Em relação a área prática a qual esta se vincula, encontra-se a vivência prática de fórmulas e metodologias de ensino, muitas vezes aprendidas fora do contexto de formação do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, em instituições de ensino particulares, por exemplo. O Ensino de Línguas Estrangeiras se abrigou no Brasil (como, de resto, em muitos países) nos estudos de Linguística Aplicada, entendida inicialmente como aplicação de teoria linguística, até meados da década de 80 do século vinte, e depois ressignificada como área autônoma marcada pela pesquisa de tipo aplicado sobre objetos distintos envolvendo questões de linguagem na prática social.

Para que uma operação de ensino-aprendizagem ocorra, segundo Almeida Filho (2015), um planejamento é comparado a um mapa, o qual se utiliza quando deseja chegar a um lugar específico. No caso curricular, o lugar almejado é o de formação de professores conscientes, críticos e que saibam trabalhar com maestria as nuances presentes no processo de ensino de línguas e linguagens. “Ele geralmente é um documento escrito, explícito, que contém previsões dos conteúdos-amostras e da natureza das experiências que se farão com e na língua-alvo” (ALMEIDA FILHO. 2015 p. 31). É a partir do currículo que se constrói o profissional que é almejado e pode também ser a partir do currículo que danos à formação do futuro professor de línguas sejam causados. Devem, idealmente, participar do processo de formação de currículos planejadores e professores, que estejam cientes da “identificação do que profissionais eficientes realizam na sala de aula de forma a maximizar a aprendizagem do aluno”. (VIEIRA ABRAHÃO, 2012, p. 457)

De forma que seja realizado um planejamento de um curso voltado ao ensino e aprendizagem de línguas (no caso, estrangeiras) fazem-se necessários fatores diversos que inadiavelmente devem estar inseridos no processo de

planejamento. O primeiro destes, segundo Almeida Filho (2015) deve ser a definição dos objetivos do curso para assim, com a metodologia e abordagem, nortear os princípios de um curso de línguas, no planejamento das unidades e na avaliação e produção do material de ensino e também na escolha de um método que reflita os procedimentos de ensinar e aprender.

Normalmente, afirma Vieira Abrahão (2012), que:

[...] nos cursos de formação de professores de línguas há o predomínio de treinamento de técnicas específicas, consideradas ideais, precedidas da exposição e 'transmissão' de conhecimentos gerados pelas pesquisas em Linguística Aplicada e em Aquisição de Línguas. (VIEIRA ABRAHÃO, 2012, p. 458)

Afirmar essas que nos levam ao embasamento de formulação, ou reformulação, de currículos baseada em contextos que se mostram eficazes na construção de saberes, transmissão de conhecimento e formação de profissionais. Segundo Vera Menezes, (2005), de acordo com as diretrizes brasileiras, os profissionais em Letras devem “ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais”. Deles se espera múltiplas competências e habilidades para atuarem como professores, pesquisadores, etc. Vale lembrar que o processo articulatório entre habilidades e competências no curso de Letras pressupõe o desenvolvimento de atividades de caráter prático durante o período de integralização do curso. Contam também esses profissionais com **competências específicas** para tornar o ensino possível, adequado, justo, factível num tempo não muito longo e com resposta (de aprendizagem e aquisição) mais produtiva e agradável. Essas competências abrangem conhecimentos, habilidades de ação no ensino e atitudes. Almeida Filho (2015) propõe o modelo da Operação Global de Formação (OGF) de agentes para os processos de ensinar e aprender línguas no qual explicita essas competências. (Figura 1).

Há uma competência de comunicação na língua-alvo, denominada aqui como Competência Linguístico-Comunicativa (CLC) e outras quatro nucleadas ao redor de uma crescente Competência Profissional (CP): uma Competência Espontânea (CE) cheia de crenças, intuições e memórias; uma Competência Teórica (CT) composta do que melhor se concebe sobre como funciona a grande

operação de ensino e aprendizagem de língua e de formação dos agentes, uma Competência Aplicada (CA) nova, inovada, que resulta da interface possível entre as duas competências anteriormente descritas, e a própria Competência Profissional fundada na reflexão e na consciência de trabalho que ela propicia.

Ressaltamos que esse modelo prepara para a introdução de outro modelo também proposto por Almeida Filho que é o da Operação Global de Ensino de Línguas (OGEL). Ambos são regidos por abordagens – planos das ideias e reflexões que capacitam as competências para se transformarem em ação e chegarem ao plano das quatro materialidades: plano de curso, materiais, experiências e avaliação.

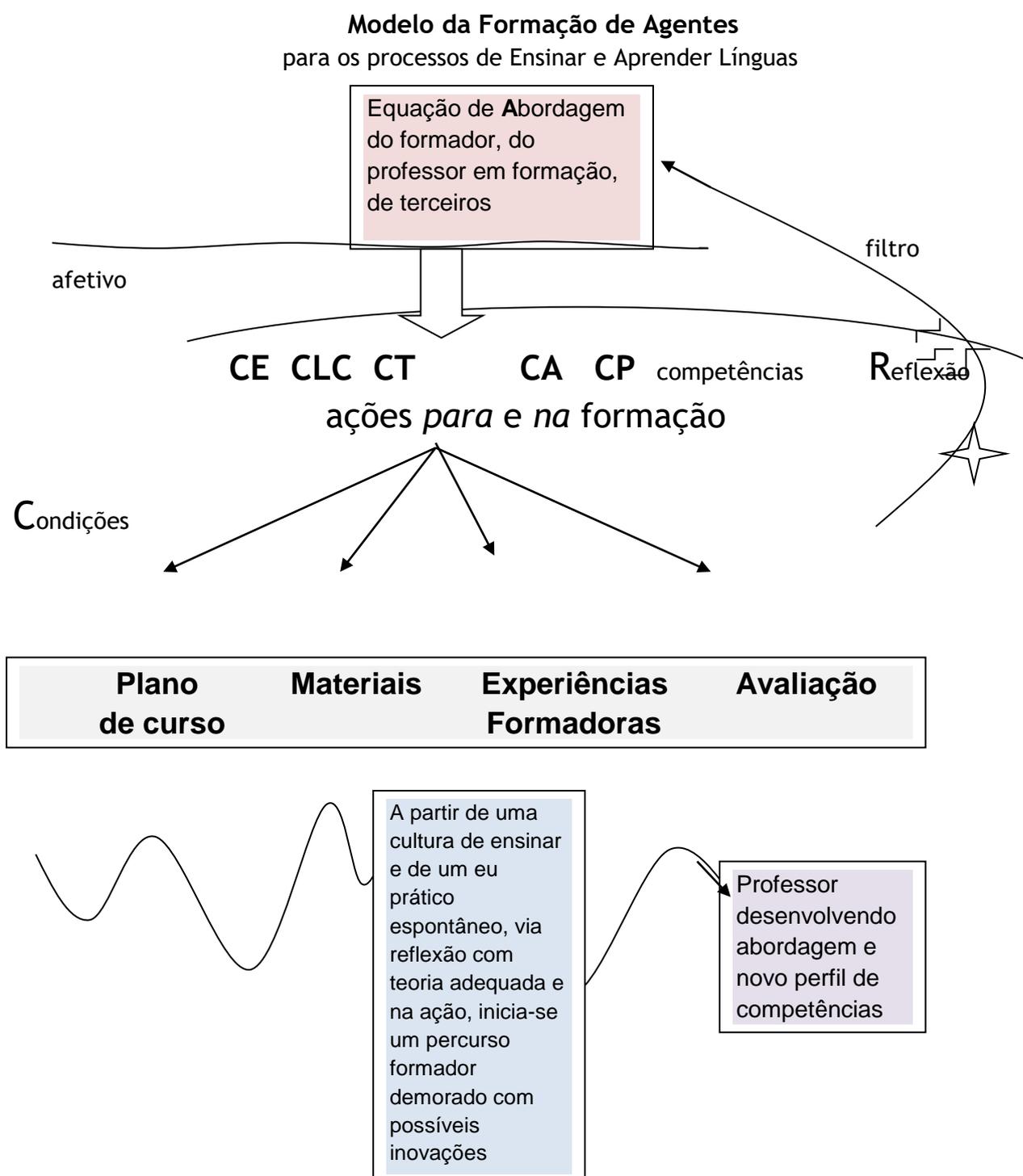
Para uma maior definição de abordagem de formação, tomemos como:

Uma abordagem da formação é uma filosofia ou visão composta da formação de professores de línguas no nosso caso, do formador que apoia essa formação de professores ou de terceiros agentes, e de pessoa profissional em formação. (ALMEIDA FILHO, 2016).

Para movimentar o processo de formação, hoje fundado no modelo da reflexão como paradigma, os formadores podem atuar sistematicamente junto aos professores para estimulá-los a arrancar, a dar a largada no processo formador intencionado e, depois, se tornarem responsáveis ou corresponsáveis por sua formação continuada. (ALMEIDA FILHO & OLIVEIRA, 2016).

Logo, temos a figura do modelo OGF proposto a seguir:

Figura 1 - MODELO OGF:



No modelo OGEL, similar ao da OGF em sua estruturação, essas quatro materialidades atuam sequencialmente e são (1) o planejamento, que consiste na reflexão sobre o que se pretende fazer; (2) a escolha ou produção de materiais didáticos; (3) o método, relacionado à construção das experiências com e na língua-alvo, e (4) avaliação do processo, que consiste na análise dos resultados obtidos e aconselhamento dos participantes rumo a um aproveitamento máximo de sua capacidade. Para produzir esses processos de aquisição ou aprendizagem e de ensino os agentes contam com uma abordagem, ou seja, um modo de ver o que é língua, e como fazer para ensiná-la de acordo com o que concebem sobre como aprendê-la e adquiri-la. (ALMEIDA FILHO & OLIVEIRA, 2016).

Esses modelos nos ajudam a delimitar o perfil desejável dos egressos do curso de Letras, pois os mesmos devem saber organizar suas práticas: fazer um planejamento, estabelecer objetivos, criar avaliação, tudo na língua-alvo. Devem, não somente deter conhecimento Linguístico da Língua-Alvo, mas também a capacidade de gestão. Quando nos deparamos com as distorções que há nos currículos de Letras, essas não permitem que o perfil seja atingido.

Outros autores, como Basso, 2001, por exemplo, fazem suas análises de planejamento curricular por nível das competências. Por enquanto nesse trabalho vamos trabalhar com blocos de disciplinas que se aproximem com o objetivo do curso que é de formar professores de língua, tarefa nada fácil. Quando colocado em contraste, dentro do planejamento de objetivos de um curso, ou melhor, das etapas de planejamento de uma reformulação curricular, os planejamentos ou replanejamentos são mais complicados por razões externas ao próprio trabalho de planejar, pela necessidade de persuasão dos profissionais e/ou autoridades que detém o “poder” de que esse replanejamento é necessário e vantajoso (ALMEIDA FILHO, 2015).

Tal é um dos objetivos da presente dissertação que levanta a necessidade de uma reformulação curricular no que diz respeito ao que o curso propõe e ao que de fato proporciona, às demandas de formação feitas tanto por parte dos alunos que cursam Letras/Inglês com o objetivo de se tornarem professores de línguas, como do mercado de trabalho, que procura profissionais capazes e bem instruídos, logo:

[...] essa situação representa o planejamento de cursos de língua como uma tarefa possível de ser convertida em projeto de pesquisa

aplicada na sua acepção de ciência aplicada preocupada com o estudo de questões de uso social (neste caso, o ensino/aprendizagem) da linguagem detectadas na prática” (ALMEIDA FILHO, 2000, p. 38)

Na verdade, estes projetos de pesquisa citados já vêm sendo feitos desde dissertações como (Gimenez,1994; Reis,1997; Fonseca,1997; Frahm, 2000) e outras encontram-se em andamento.

No passado, houve teorias psicológicas que eram aplicadas ao ensino de línguas. Dentre elas, a primeira a ser desenvolvida foi a do behaviorismo, que partia do princípio da criação de hábitos, condicionando os alunos ao uso da língua por meio de treinamento, mas que apresentava uma falha na sua concepção, pois ignorava fatores pessoais ao tentar generalizar e encaixar em categorias delimitadas e excludentes a individualidade dos alunos. Em oposição ao positivismo e o behaviourismo, surge então a perspectiva cognitivista, onde o aluno “deixa de ser concebido como uma ‘tábula rasa’ tal como no behaviorismo e passa a ser considerado um participante ativo no processo de aprendizagem (VIEIRA ABRAHÃO, 2012, p. 458).

Mais à frente, como resultado do conflito teórico e metodológico entre o behaviorismo e o cognitivismo surge a pesquisa interpretativista, que considera o conhecimento como fruto e construção social, emergindo das práticas sociais. A partir da pesquisa interpretativista, um dos meios utilizado na construção e formulação da presente pesquisa, é possível afirmar que

[...] dessa perspectiva, os pesquisadores e formadores de professores não podem ignorar o fato de que as experiências prévias dos professores, sua interpretação das atividades por eles desenvolvidas e os contextos onde trabalham exercem grande influência no quê, como e no porquê os professores agem da forma como agem. (VIEIRA ABRAHÃO, 2015, p. 459)

Assim, educadores de professores enxergam o processo de aprendizagem-formação dos professores como situada, constituída de conhecimento e que é influenciada pelos contextos sociais presentes, assim como o conhecimento dos alunos, do conteúdo, do contexto, de si mesmos (crenças) e do currículo.

Em sua relação com a Linguística Aplicada, as questões de planejamento e reformulação de currículos, devem ser modelos pensados e inseridos a partir de

negociação social e participante das práticas sociais. Para tanto, o currículo deve obedecer certos objetivos, propostos da seguinte maneira por Almeida Filho (2015) e divididos em:

- (a) Linguísticos: buscam compreender o funcionamento da Língua Estrangeira e por meio desta compreender os seus mecanismos de funcionamento;
- (b) Educacionais: abordam a formação na língua-alvo através do conhecimento e compreensão das culturas onde tal língua ocorre, desenvolvendo a capacidade de reflexão, julgamento, observação e iniciativa por meio da apreciação de valores, atitudes positivas e socialmente úteis;
- (c) Psicológicos: colocar-se na posição do outro, aumentando seu sentimento de segurança pessoal e polivalência;
- (d) Culturais: por meio da abertura para o outro, interessando-se por culturas estrangeiras, participando da diplomacia cultural instaurando vínculos entre pessoas e instituições dos países implicados para assim melhor compreender especificidades de se aprender uma língua estrangeira e também servir-se do conhecimento técnico, científico ou cultural que circula ou é produzido na língua-alvo;
- (e) Práticos: funcionam através da construção de novas competências em âmbito pessoal e profissional, aprendendo uma língua viva, alternativa de comunicação e conversível em possibilidades de emprego e viagens.

Assim, ocorre uma nova abordagem que busca a produção de currículos que

[...] deixam de ver o ensino de línguas como a tradução de teorias de aquisição em práticas institucionais efetivas e passam a vê-lo como um processo dialógico de construção de conhecimento que é situado e emerge da participação em práticas e contextos socioculturais. (VIEIRA ABRAHÃO, 2012, p. 460)

Atualmente há o entendimento de que a aprendizagem do professor e o ensino deveriam ser os focos do currículo de Letras/Inglês licenciatura da Universidade de Brasília também por meio de sua construção social. Por ser um processo cognitivo interativo, a formação do professor ocorre de duas maneiras dentro do currículo de Letras, por meio das formações espontânea e deliberada. A primeira ocorre quando os professores fundamentam suas experiências sobre a relação ensino-aprendizagem de acordo com suas próprias experiências como

alunos (Competência Implícita). Estes alunos, profundamente influenciados por outros professores e diversas práticas de ensino chegam ao curso de licenciatura com noções não sistematizadas sobre a linguagem, entretanto não são capazes de articular como esta pode ser aprendida e pode ser ensinada. Infelizmente muitos dos alunos terminam suas graduações experimentando apenas de uma formação espontânea.

A outra modalidade de aprendizado, a formação deliberada, ocorre quando há uma decisão deliberada de estudar-se teorias e práticas de ensino-aprendizagem de uma língua-alvo. Conceitos que são conscientemente adquiridos, estudados, refletidos e então aplicados sobre a prática docente do aluno. Entretanto, “conceitos cotidiano, espontâneos ou não, estão intimamente ligados a atividades concretas em contextos sociais” (JOHNSON, 2009, p. 21).

O processo de formação dos professores está voltado centralmente para tornar melhor o ensino e o modo de aprender dos alunos de línguas, mas está, de acordo com Almeida Filho & Oliveira (2016):

[...] condicionado por cinco fatores internos e externos: (a) uma tradição de ensino culturalmente sedimentada num caráter nacional com características específicas que precisam ser conhecidas, (b) políticas de ensino de línguas para o país, região ou escola, (c) uma percepção histórica do ensino de línguas no mundo e no país onde atuam os agentes, (d) um senso ético-profissional, orientado por um código de ética, com especificidades da profissão de ensinar línguas e (e) um esteio teórico autorizado pela comunidade científica composta por líderes e formadores de opinião, Teoria com T maiúsculo (teoria formalizada) dos processos de aquisição e ensino de línguas em geral e da língua-alvo, em particular.

Quando o ensino de línguas quis ser profissional no Brasil com a promulgação da importante Reforma Francisco de Campos (1931), e quando pretendeu ser científico, com a publicação do livro de Junqueira Schmidt (1935), a história deu uma virada como nunca antes. Ao precisar requerer a sua constituição legitimadora em área profissional e científica, posteriormente, teve dificuldades. A área parecia uma pedagogia, mas a área da Educação não lhe servia perfeitamente ao não abraçá-la como subsidiária natural. A área, às vezes, parecia também não

existir ao confundirem-na como área de serviço apenas naturalizando-a como Línguas Estrangeiras. (ALMEIDA FILHO & OLIVEIRA 2016).

Concluimos, então nessa seção, que a área da LA tem como uma de suas disciplinas aplicadas a área de estudos de Ensino/Aprendizagem de línguas e formação dos professores, o qual é o objetivo do curso de Letras/Inglês – Licenciatura da UnB. Quando planejado, ou replanejado, o currículo do curso, deve, portanto, considerar tais pressupostos.

Na seção que segue, traremos um breve panorama histórico e político do Ensino da Língua Estrangeira Moderna, o maior campo de estudo e trabalho dos licenciados em Letras/LE.

## **2.2 O Ensino de uma Língua Estrangeira Moderna**

O direito à educação é garantido por lei e encontra-se na Constituição Federal Brasileira, onde o Estado se compromete a oferecer educação de maneira universal, gratuita e de qualidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sancionada oito anos após a Constituição Federal, propõe em seu vigésimo sexto artigo a criação de um currículo nacional. Encontra-se neste artigo a especificação da criação de dois currículos: um currículo básico e um diversificado, sendo neste segundo que encontra-se a criação de matérias, a partir do sexto ano do Ensino Fundamental II até o terceiro ano do Ensino Médio, para o estudo de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna (BRASIL, 1996). É critério da instituição de ensino a escolha da língua estrangeira que será ensinada aos alunos ali matriculados. A inserção de mais uma língua estrangeira é facultativa e resguardada as Unidades Escolares destinadas aos três anos do Ensino Médio.

A Universidade de Brasília possui o curso Superior de Letras/Inglês desde o ano de 1969, oferecendo-o em ambas as suas habilitações, bacharelado e licenciatura. Os alunos deste curso são formados pelo estudo gramatical e da literatura de Língua Inglesa, sendo oferecido aos graduandos do curso de licenciatura disciplinas específicas para a área da educação e do ensino de língua estrangeira. A área de atuação do curso de Letras/Inglês - Licenciatura, é o ensino profissional no magistério, seja em escolas de nível Fundamental e ou ainda em cursos de idiomas voltados para o ensino de inglês, sejam em estabelecimentos públicos ou privados. (UnB, 2016). O documento da LDB alerta ainda que “os cursos

de licenciatura deverão ser orientados também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior”. Essas diretrizes foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 18 de fevereiro de 2002, e, no dia seguinte, foi também aprovada a resolução que institui a duração e a carga horária desses cursos.

Propõe-se aqui, portanto, uma das diversas esferas que regem, direcionam e regularizam o Ensino de Língua Estrangeira nas escolas brasileiras, partindo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEMs); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Constituição Federal (CF) afim de estabelecer o que se espera do profissional de línguas, portanto, o que se espera da sua formação.

O Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece um currículo nacional para a educação básica, fundamental e média e prevê um currículo diversificado, este, que ficará de responsabilidade dos estabelecimentos de ensino. No quinto parágrafo deste artigo lê-se que “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série<sup>1</sup>, o ensino de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna” (BRASIL, 1996, Art. 26 §5). De maneira geral, o ensino de Língua Estrangeira Moderna vigente é o de Língua Inglesa, que dá-se de acordo com sua previsão legal, a partir do sexto ano do ensino fundamental e estende-se até o terceiro ano do ensino médio, totalizando, o ensino de língua estrangeira por pelo menos sete anos. O artigo 36 da LDB também institui a optatividade, de escolha do estabelecimento de ensino, da inserção de uma segunda Língua Estrangeira Moderna, nas séries do ensino médio.

O direito a educação é garantido por lei, dever do Estado, segundo o artigo 205 da Constituição Federal brasileira (CF). Infere-se, portanto, o ensino obrigatório, gratuito e de qualidade de Língua Estrangeira Moderna nas escolas brasileiras, garantido pela LDB oito anos depois. O ensino de língua inglesa, dada a importância histórica, social e cultural desta, destaca-se como uma das escolhas mais recorrentes nas instituições de ensino, assim como a criação de escolas de idioma específicas, destinadas ao ensino de Inglês. Por fazer parte do currículo

---

<sup>1</sup> Em janeiro de 2006 o Senado Federal aprovou o Projeto de Lei nº 144/2005 que estabelece a duração mínima de 9 anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. Em fevereiro de 2006 o Presidente da República sancionou a lei nº 11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de 9 anos. Tal medida previa a implementação desta medida até 2010 pelos Municípios, Estados e Distrito Federal. Em vista disto, a quinta série mencionada no artigo da LDB tornou-se o sexto ano do Ensino Básico.

diversificado proposto pela LDB, o ensino de inglês evidencia-se como forma complementar e diversificada, mas não menos importante, do processo de formação do cidadão e capacitação profissional.

Lê-se no capítulo de apresentação dos PCNs que “a aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão” (BRASIL, 1998 p.15). Tal proposta visa que seja possível a integração do jovem como cidadão ativo da sociedade, exercendo a completude de sua cidadania, a criação de uma consciência crítica em relação à Linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de Língua Estrangeira. Entende-se, portanto, a importância do ensino e aprendizagem de uma Língua Estrangeira no contexto escolar e social. Para os PCNs, o ensino e aprendizagem de uma Língua Estrangeira vão além da simples adição de um componente curricular, mas da inserção do aluno no mundo globalizado, de sua formação crítica e consciência mundial. A Língua Estrangeira é vista como a ferramenta de socialização do cidadão e não apenas como uma “disciplina extra” em um currículo já saturado.

Os PCNs colocam ainda três fatores para a inclusão do ensino de Língua Estrangeira Moderna. São eles: fatores históricos, fatores relativos às comunidades locais e fatores ligados à tradição. Dentre os três fatores, são os fatores históricos, que dizem respeito a importância que uma determinada língua apresenta em certos momentos da história, fazendo com que seu aprendizado represente relevância no papel hegemônico desta língua nas trocas internacionais, nos campos do trabalho, da cultura, do lazer, do ensino e da pesquisa. “O caso típico é o papel representado pelo inglês [...] O inglês, hoje, é a língua mais usada no mundo dos negócios, e em alguns países, como Holanda, Suécia e Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas universidades. ” (BRASIL, 1998, p.23)

O importante papel desempenhado pelo professor de Inglês no contexto da educação atual não deve ser desmerecido, mas encarado pelo que é, papel integrante e formador do cidadão no mundo atual. A aprendizagem de uma Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além de uma simples aquisição de conjuntos linguísticos.

Segundo Guebert e Trautwein, (2007, p.1370) “trabalhar com [...] uma outra língua [...] leva o aluno a desenvolver-se em diversas áreas como na área cognitiva e nas capacidades relacionais e afetivas, o que pode levá-lo ao desenvolvimento

integral”. Tal desenvolvimento já previsto nos PCNs visa em primeiro lugar a integração do jovem como cidadão ativo da sociedade, capaz de criar uma consciência crítica em relação, primeiramente, a linguagem, mas não se encerrando nesta, mas sim se estendendo aos aspectos sociopolíticos da sociedade na qual se insere, sendo capaz de se relacionar com o meio social em que vive de forma mais completa e ativa.

Ainda sobre este assunto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) afirmam que:

O distanciamento proporcionado pelo envolvimento do aluno no uso de uma língua diferente o ajuda a aumentar sua autopercepção como ser humano e cidadão. Ao entender o outro e sua alteridade<sup>2</sup>, pela aprendizagem de uma língua estrangeira, ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social.

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira. (BRASIL, 1998, p.19)

Além dos PCNs, temos também as diretrizes para o curso de Letras, aprovadas em 03 de abril de 2001, afirmam que o currículo deixa de ter como foco as disciplinas e passa a ser entendido como “todo e qualquer conjunto de atividades acadêmicas que integram um curso” e o professor passa a ter duplo papel já que se espera que ele, além de se responsabilizar pelos conteúdos, tenha a função de orientador, influenciando na “qualidade da formação do aluno” (PAIVA, V. L. M. O., 2005).

A Língua Estrangeira na sociedade atual tem sua importância pautada pelos contextos sociais e de identidade dos indivíduos, sua expressão no conjunto

---

<sup>2</sup> Por alteridade entende-se o caráter ou estado do que é diferente; que é outro; que se opõe à identidade do indivíduo. É ainda a circunstância, condição ou característica que se desenvolve por relações de diferença, de contraste. Por alteridade entende-se ainda os fatores sociais que caracterizam a vida de outras pessoas em comunidades onde as línguas estrangeiras são usadas como línguas maternas, línguas oficiais.

socioeconômico e sua relação com o outro - seja este advindo de uma mesma comunidade, região, país, ou de outra realidade cultural, geográfica e linguística. O direito constitucional à educação, encontrado no artigo 205 da CF, garante o ensino obrigatório, gratuito e de qualidade de uma série de conhecimentos técnicos necessários à integração e desenvolvimentos das crianças, adolescente e jovens na sociedade. O Ensino de Língua Estrangeira Moderna nas escolas brasileiras, garantido pela LDB, regido pelos PCNs e organizado pelas OCEMs, encontra-se inserido nesta série de conhecimentos do qual o aluno matriculado em qualquer instituição de ensino no Brasil, seja pública ou privada, tem direito.

Desenvolve-se, junto com o aprendizado de novos códigos e linguagens, o senso crítico, o conhecimento cultural, a participação cada vez mais ativa na sociedade, de maneira local e globalizada, devido à importância internacional da língua inglesa, seja no mundo dos negócios, no desenvolvimento científico e tecnológico, na cultura popular mundial, nas áreas de estudo, ensino e pesquisa ou em questões históricas, tornando definitivamente o papel do professor de LEs extremamente relevante, logo, os cuidados quanto a sua formação requerem maior atenção e atualização.

Nas seções que seguem, afunilaremos nossa resenha teórica trazendo o ensino de Inglês, composição de currículo, o currículo de Letras/Inglês da UnB e o perfil dos graduandos que fizeram parte dessa pesquisa.

### 2.2.1. O Ensino de Inglês como Língua Estrangeira (EILE)

Como discutido acima, a Língua Estrangeira Moderna de escolha na grande maioria das Unidades Escolares é o Inglês e tal escolha obedece, principalmente, ao fator histórico apresentado por essa. Os fatores históricos que pesam na escolha de uma Língua Estrangeira Moderna a ser estudada e que configuram com tal valor dizem respeito a importância de uma determinada língua apresentada na história, levando em consideração o papel hegemônico desta língua nos campos já mencionados anteriormente. Lê-se também nos PCNs que, hoje em dia, a língua que principalmente representa tais critérios é a língua Inglesa, pois “o inglês, hoje, é a língua mais usada no mundo dos negócios, e em alguns países, [...] seu domínio é praticamente universal nas universidades ” (BRASIL, 1998, p.23) e “para exercer a

cidadania, é necessário comunicar-se, compreender, saber buscar informações, interpretá-las e argumentar”. (BRASIL, 1998, p.1).

Tendo como objetivos estabelecidos ir além de mera aquisição de signos linguísticos e a integração do aluno na sociedade, seu desenvolvimento como indivíduo e sua cidadania e senso crítico. Cidadania aqui, entretanto, tem um sentido mais amplo do que o de entendido de forma tradicional, isto é, cidadania não é mais visto como somente a vivência do patriotismo, nacionalismo e civismo, mas

Admite-se que o conceito é muito amplo e heterogêneo, mas entende-se que “ser cidadão” envolve a compreensão sobre que posição/lugar uma pessoa (o aluno, o cidadão) ocupa na sociedade. Ou seja, de que lugar ele fala na sociedade? Por que essa é a sua posição? Como veio parar ali? Ele quer estar nela? Quer mudá-la? Quer sair dela? Essa posição o inclui ou o exclui de quê? Nessa perspectiva, no que compete ao ensino de idiomas, a disciplina Línguas Estrangeiras pode incluir o desenvolvimento da cidadania. (BRASIL, 2006 p. 91)

O posicionamento didático-pedagógico do EILE então, busca o desenvolvimento do aluno/cidadão, propondo o questionamento aos professores de como realizar esse senso de cidadania. Assim, o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai muito além de meramente capacitar o aprendiz a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos.

Contudo, o curso de formação de professores de Letras/Inglês da Universidade de Brasília possui seu currículo voltado mais para a formação morfosintática da língua inglesa, compreendendo as duas habilidades produtoras – escrita e fala, e as duas habilidades receptoras – leitura e compreensão oral, assim como as literaturas em língua inglesa. Fica defasado, muitas vezes, a formação humana e preparação para o futuro professor no que tange a execução dos objetivos estabelecidos para o EILE tanto nos PCNs quanto nas OCEMs. Na grade curricular obrigatória para a formação do graduando de Letras/Inglês, as disciplinas voltadas para a Educação são, em sua grande maioria, embasadas em **princípios pedagógicos gerais** restando a poucas disciplinas os princípios **específicos**, estas por sua vez perdidas no grande rol de disciplinas optativas oferecidas.

O ensino de Língua Estrangeira especialmente da Língua Inglesa passou por várias modificações, principalmente no último século. Tendo existido desde tempos

remotos, sempre se buscou aprender outros idiomas e por vários séculos o único método validado pelos estudiosos da linguagem era o conhecido como Grammar-Translation Method (algo como gramática e tradução), que como o próprio nome infere baseava-se somente em estudar declinações e variações gramaticais a partir de traduções de textos na língua-alvo. No decorrer do último século apareceram várias teorias que prometiam um ensino mais eficaz da LE. Dentre estes encontra-se o behaviourismo, que fundamentado na teoria psicológica dita que a aprendizagem é uma série de comportamentos que podem ser instrumentalizados e que este se dá por meio da aquisição de hábitos, repetições e análise comportamental.

Outras metodologias de ensino de língua estrangeiras formuladas e amplamente divulgadas durante a segunda metade do século XX são a Communicative Language Teaching (Ensino de Línguas Comunicativo) ou Communicative Approach e Total Physical Response (Total Resposta Física). No primeiro, busca-se inserir o aluno no próprio processo de aprendizagem, de maneira que é esperado que o aluno aprenda o idioma por meio da utilização do mesmo, com exercícios baseados na ampla utilização do idioma como único meio de interação na sala de aula, ao contrário dos métodos anteriores que encerravam a língua estrangeira em textos e tabelas. Busca ainda a contextualização dos exercícios, baseado na premissa de que, ao tornar o aprendizado mais atraente e significativo ao aluno, este o absorverá e desenvolverá com mais facilidade. A segunda metodologia pretende relacionar o ensino de vocábulos por meio de ações concretas, isto é, ao ensinar qual a estrutura gramatical e vocabulário necessário para construir a sentença “eu abro a porta”, por exemplo, o professor dirige-se a porta e a abre. Apresenta-se também a contextualização e utilização prioritária do idioma alvo como meios de comunicação e interação.

Atualmente, o método de ensino de língua estrangeira notadamente a Língua Inglesa mais utilizado é o de Communicative Approach, adaptado desde sua proposta e muitas vezes em união com outras metodologias.

Dentro do atual currículo de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, existe a disciplina de ‘Metodologias de Ensino de Língua Estrangeira Moderna’, que busca, em seu tempo hábil, (1 semestre) o estudo e aplicação de diversas metodologias, pois traz um panorama histórico de todas as metodologias que já existiram e ainda existem, com enfoque especial para a CLT e seus desdobramentos.

Essa questão se tornou interessante e relevante para a nossa pesquisa para a análise dessa disciplina (p.p. 66, 67 e 68) e traz abertura para a nossa proposta de replanejamento curricular (p. 83).

Na próxima seção seguimos com a noção da composição de currículo proposta por Johnson & Johnson (1998), a qual iremos adotar para essa pesquisa.

### 2.2.2. Composição de um Currículo

Existem uma série de diretrizes que devem ser seguidas quando se trata da análise curricular. Segundo Johnson & Johnson (1998) estas diretrizes são<sup>3</sup>:

- (a) A questão da distinção entre currículo e programa de disciplina ou componente de um curso: currículo é o termo para designar um plano geral de estudos com disciplinas e atividades e deve ser diferenciado de programa de disciplina.
- (b) Currículo não pode ser avaliado num vácuo sem referência a um contexto, objetivos e metas, planejadores, professores, bases de recursos disponíveis e às interações entre esses fatores. Uma avaliação traz conotações de prestação de contas ao público e estimativa de qualidade de seus processos e produtos.
- (c) Avaliação de currículo é a sistemática coleta de toda informação relevante e a análise dela que almeja a melhoria de um currículo, a aferição de sua eficácia e eficiência, assim como a das atitudes dos participantes no contexto de uma dada instituição.
- (d) Perguntas suscitadas por uma análise de currículo:
  - (i) O que será avaliado exatamente?
  - (ii) Para quem é dirigida a análise?
  - (iii) Quando ela aconteceu ou vai acontecer?
  - (iv) Quem são os analistas ou avaliadores?
  - (v) Por que foi necessária conduzir essa análise?
  - (vi) Como será realizada a avaliação/análise?

A seguir, tentamos responder de forma objetiva a tais perguntas.

---

<sup>3</sup> Tradução nossa.

- (a) Ao se tratar a questão da distinção entre o que é um currículo e o que se configura como programa de disciplina e componente de um curso é necessário entender como currículo o plano geral, institucionalizado, que visa a formação e estabelece as idealizações e planejamentos que uma determinada instituição estabelece para um curso. O currículo é, então, responsável por estabelecer os objetivos gerais de um curso, a formação que deverá ser garantida aos alunos do curso. É comum, porém, haver um certo nível de confusão entre o que é currículo, programa de disciplina e componente curricular. Programa de disciplina também pode ser entendido como a ementa que define e delimita o que será o enfoque de determinada matéria, configurando, então, esta como um componente curricular. O programa disciplinar nos mostra o que será abordado e a importância deste ou daquele conteúdo específico no cumprimento do objetivo geral do curso apresentado em seu currículo. Não obstante, nem todo programa de disciplina é componente curricular, pois este distingue-se por poder tratar de atividades não necessariamente e estritamente relacionadas a assuntos discutidos em uma determinada disciplina. Também são componentes curriculares matérias que pertencem ao chamado currículo conexo.
- (b) Levando sempre em conta que um currículo não pode, e nem deve ser avaliado num vácuo sem referência, propõe-se, então, a criação referencial teórico que embasa a presente pesquisa, vinculando-a por fim, a um contexto. O contexto apresentado nesta pesquisa é o do próprio e atual curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, que possui como objetivos e metas, segundo a própria Universidade (2016) os de:

[...] formação de professores de (...) línguas estrangeiras, bem como a formação de bacharéis em (...), línguas estrangeiras e tradução. A proposta curricular das habilitações em Letras privilegia os aspectos renovadores da formação de profissionais da língua/linguagem, deslocando a ênfase no significado dos conteúdos para a ênfase na significação e privilegiando a relação entre o objeto/matéria de ensino e os sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

E que traz ainda, também na sua página eletrônica, o perfil do aluno que irá frequentar o curso como:

Quem pretende ingressar no Curso de Letras deve estar ciente de que vai receber uma formação ampla e aprofundada dos conteúdos

específicos do Curso, os quais se subdividem em três grandes áreas: formação em teoria e análise lingüística, formação (...) na língua estrangeira objeto da sua habilitação, formação em teoria literária e na literatura específica da habilitação. Os licenciandos (futuros professores) recebem também uma formação na área pedagógica.

Partindo assim dos contextos do curso e de sua realidade, foi então proposto com o auxílio de professores e com a assistência de bases de recursos disponíveis e as interações entre esses fatores, um estudo analítico dos objetivos propostos pela Universidade com aqueles que realmente ocorrem e que, de certa maneira não compreendem a totalidade da realidade da profissão. A presente análise traz, portanto, como um dos seus objetivos a de prestação de contas ao público, ao estimar e qualificar os processos curriculares e o produto da formação universitária.

- (c) Para que se realizasse uma fidedigna análise de currículo, foi exercida a sistemática coleta de toda informação relevante e a análise dela que almeja a melhoria de um currículo, utilizando-se de instrumentos como o método de pesquisa o de Estudo de Caso, por meio da pesquisa qualitativa interpretativista, que possui a finalidade de trazer subsídios para um estudo de caso com base na análise documental, dados de participantes em questionário, gravações e transcrições dos dados observados. A aferição de sua eficácia e eficiência ocorreu por meio da análise dos dados recolhidos por meio dos instrumentos acima mencionados, podendo assim, compará-los também com as atitudes dos participantes no contexto de alunos do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília em processo de formação.
- (d)(i) O que foi de fato analisado durante a construção desta pesquisa foi a adequação do currículo do curso de Letras/Inglês – Licenciatura à epistemologia de área, através de seus componentes curriculares, programas disciplinares e refletindo em como estes se relacionam com o processo de formação do futuro professor de línguas.
- (d)(ii) A presente pesquisa se dirige a todos os alunos, professores e aqueles responsáveis por pensar e formular o currículo do curso de Letras da Universidade de Brasília. Pois, para que haja uma adequação do currículo do curso à realidade vivenciada por todos aqueles que passam por ele, ao que

se é proposto pelo curso e à área na qual está inserido é necessário o trabalho reflexivo de compreensão e reequilíbrio.

- (d)(iii) A análise foi feita no segundo semestre do meu primeiro ano de Mestrado no Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada na UnB – 2º/2015
- (d)(iv) Conduzida por mim, enquanto estagiária docente da disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada na graduação, com auxílio dos alunos e instruções do professor regente da disciplina.
- (d)(v) Foi necessário conduzir essa análise porque se constatou, inicialmente à luz da minha experiência como aluna do curso de Letras da UnB, a defasagem das propostas curriculares com relação à quantidade e à qualidade de informação e formação necessária no processo de construção dos saberes daqueles que almejam serem professores de línguas. Porém, não se deteve somente na minha própria experiência a formulação dessa questão de pesquisa, pois não se trata de algo relacionado exclusivamente da minha formação, mas sim a formação daqueles que passam pelas salas de aula da Universidade de Brasília em busca de um preparo na área de licenciatura em LE.
- (d)(vi) Por meio de aspectos/critérios estabelecidos por mim, investigamos os matizes de cada disciplina, e também contamos com a aplicação de instrumentos de pesquisa. Foi então possível a busca por um entendimento mais profundo das realidades do currículo.

Traremos a seguir informações mais detalhadas a respeito desse currículo.

### **2.3 O Currículo de Letras/Inglês da UnB**

O curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília abrange disciplinas de estudo morfossintático da língua inglesa, compreendendo as quatro habilidades linguísticas (produtoras – escrita e fala; receptoras – leitura e compreensão oral) assim como as literaturas em língua inglesa. Disciplinas voltadas para a educação, como o Estudo da Didática, Psicologia da Educação, Métodos de Ensino de Língua Estrangeira Moderna e Estágio Supervisionado também integram o currículo do curso. A área de atuação do curso de Letras/Inglês – Licenciatura, é o ensino profissional no magistério, segundo a UnB, seja em escolas da educação

fundamental ou média, do ensino médio em suas várias modalidades ou ainda em cursos de idiomas voltados para o ensino de inglês. Durante a duração do seu curso de graduação, em geral 8 (oito) semestres, o aluno pode também participar de programas de incentivo à pesquisa e à docência, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), o Programa de Educação Tutorial (PET) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação da Docência (PIBID).

Tais programas consistem em incentivos, formativo e financeiro, à prática da pesquisa e docência por meio de visitas pedagógicas a escolas e centros de ensino de línguas, orientações e construção e trabalho com professores de sua área de atuação assim como a própria prática docente feita pelos graduandos do curso em um curso de línguas dentro da Universidade – a UnB Idiomas. Existe ainda, outra possibilidade de crescimento formativo dentro da graduação, desta vez por meio do processo administrativo da monitoria. Idealmente, a monitoria existe na Universidade de Brasília como um meio de o aluno, com auxílio e sendo auxiliado por um professor de determinada disciplina, vivenciar a organização e os processos administrativos de mesma.

O currículo do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília se apresenta, hoje da seguinte forma:

Figura 2 – Currículo de Letras/Inglês da UnB – 2016/2

Currículo da Habilitação - Graduação	
<b>Curso:</b>	51 LETRAS
<b>Habilitação:</b>	4324 LÍNGUA INGLESA E RESPECTIVA LITERATURA
<b>Nível:</b>	2 - GR Graduação
<b>Currículo vigente em:</b>	2010/2
<b>Reconhecida pelo MEC:</b>	Sim
<b>Duração:</b>	Plena
<b>Créditos por período:</b>	Mínimo: 12 Máximo: 30
<b>Limite de Permanência Semestral:</b>	Mínimo: 6 Máximo: 14
<b>Créditos exigidos:</b>	180
<b>Módulo Livre:</b>	24

Fonte: UnB, 2016.

Em sua descrição indicada pela Figura 2, o currículo conta com 180 créditos, divididos em disciplinas obrigatórias, optativas e de módulo livre. Cada disciplina tem sua quantidade de créditos, porém, a maioria detém 4 créditos. Há trinta e duas disciplinas no seu currículo obrigatório (Fig. 10) e cerca de quatrocentas disciplinas optativas indicadas na página virtual do *matriculaweb* na Oferta das disciplinas. Tal oferta desproporcional, entretanto, não condiz com a realidade devido à defasagem entre o número de matérias propostas no currículo e as que são realmente oferecidas pelo Instituto de Letras em seus departamentos. Ou seja, a maioria das disciplinas naquela lista não está atualizada e não se encontra de fato ofertada naquele semestre. (O aluno só descobre esse fato quando clica no nome da disciplina e sua oferta aparece em branco).

As ofertas estão divididas entre o Instituto de Letras e seus departamentos subordinados: Departamento de Teoria Literária e Literaturas; Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução; e o Departamento de Linguística e Português. Cada departamento do Instituto de Letras se responsabiliza por uma das áreas de formação do futuro profissional da Linguagem e do professor de línguas. As disciplinas obrigatórias e optativas de todos os alunos do curso de Letras da

Universidade de Brasília perpassam por esses três departamentos. Ainda existem, também, àquelas específicas para quem deseja seguir carreira no magistério, (a habilitação de Licenciatura) ofertadas por outros departamentos, como o de Educação, História e Psicologia. Quanto aos conteúdos das disciplinas, as diretrizes na LDB enfatizam que “no caso das licenciaturas deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as **didáticas próprias** de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam”. (PAIVA, V.L.M.O., 2005)

Segundo a própria Universidade, o curso de Letras busca a formação de bacharéis e professores de línguas (português ou estrangeiras), privilegiando aspectos inovadores (*será mesmo?*) da formação de profissionais da língua e da linguagem salvaguardando a relação entre o objeto e a matéria de ensino assim como os sujeitos presentes no processo de ensino-aprendizagem.

Seguirão no capítulo 4 (quatro) a análise e a proporcionalidade das disciplinas ditas de conteúdo, presentes na lista de obrigatórias do currículo.

## **2.4 O Perfil dos Alunos de Graduação do Curso**

Como ex-aluna do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília sempre houve interesse a respeito de como um curso que se diz tão voltado para a formação de professores apresenta aspectos práticos tão defasados em relação aos aspectos teóricos e que pertencem à outras áreas da língua e da linguagem. Apenas algumas poucas disciplinas são apresentadas no fluxo curricular. Assim como a grande maioria dos alunos, apenas segui esse fluxo que é indicado no período semestral de matrícula, pois não há maiores informações a respeito. Ficaram perdidas então, na imensidão da lista de mais de 400 (quatrocentas) disciplinas optativas que poderiam ter me auxiliado em minha formação como professora de língua inglesa.

Dentre outros motivos, me candidatei a vaga de monitora docente da disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada, do curso de graduação, na qual pude, a partir de análises, levantamento de dados, exposições para a turma e discussões com o professor, reforçar ainda mais a necessidade de estudar a fundo esse tema de (re)planejamento curricular.

De forma genérica, pude constatar, através desse contato com a turma, que o perfil dos egressos no curso de Letras da Universidade de Brasília é na sua

generalidade o de jovens que buscam uma formação ampla e aprofundada dos conteúdos específicos do curso, seja na área de teoria e análise linguística, no estudo da língua objeto de sua habilitação, na formação em teorias literárias e nas literaturas específicas do seu curso ou ainda, nosso foco, a formação na área do Ensino de Línguas, para aqueles que desejam seguir a carreira na área de Licenciatura.

No geral, o nível de desempenho esperado dos alunos que ingressam no curso de Letras é uma formação completa nas diferentes nuances das áreas de aplicação da língua e da linguagem. Os alunos buscam ainda, formações específicas sobre temas de seu interesse próprio, por meio de disciplina optativas ou de módulo livre. Essa autonomia é muitas vezes vantajosa, porém, pode ser uma perda de tempo se não guiada. Por exemplo, acabam por optar em fazer disciplinas não-específicas como Prática-Desportiva ou Canto-Coral, seja por questões de creditação, horário, ou na maior parte das vezes, pela falta de conhecimento e orientação a respeito de disciplinas cruciais de conteúdo específico no grande nicho das optativas – que serão realçadas na nossa proposta ao final dessa pesquisa (p.p. 83, 84, 85)

Neste segundo capítulo, tentamos proporcionar literatura a respeito da Epistemologia de Área, da Grande Área da Linguagem e seus feixes, a LA, análise curricular, o ensino de uma Língua Estrangeira Moderna, no caso, o inglês e ainda trouxemos uma breve descrição do currículo de Letras/inglês – Licenciatura da UnB e o perfil de seus graduandos. A seguir temos o terceiro capítulo que irá trazer a metodologia de pesquisa utilizada em nosso estudo.

### CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA

Este capítulo apresenta de que maneira foi realizada a proposta de pesquisa da presente dissertação e as bases de análise utilizadas para tanto. A metodologia aplicada na pesquisa possibilitou o estudo crítico do currículo do curso de Letras – Inglês/Licenciatura da Universidade de Brasília - UnB, buscando assim a construção qualitativa da análise do mesmo. Partindo de uma série de códigos, menções e procedimentos, foi possível um estudo curricular do curso de Letras/Inglês, suas disciplinas e suas diferentes nuances de caráter teórico e prático na tentativa de propor alinhamentos justificados para a sua renovação assim como os traços de um currículo mais condizente com a realidade dos profissionais que estão sendo formados pelo curso.

Esse estudo é produto de investigação de caráter qualitativo. O estudo de caso se tornou a melhor opção de metodologia pois se encaixou na definição trazida por Freebody (2003), o qual afirma que o estudo de caso é um método qualitativo que consiste, geralmente em uma forma de aprofundar uma unidade individual. Freebody (2003) ainda nos traz que o estudo de caso contribui para compreendermos melhor os fenômenos individuais e é uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinada decisão, Nesse caso, a formação do currículo atual.

Para William Goode e Paul Hatt (1952) não é sempre fácil para o pesquisador distinguir onde termina o objeto de estudo e onde começa o meio. As limitações do caso são os fatores chave para o seu entendimento. As limitações do caso específico abordado neste artigo, apresentaram-se na forma apenas da análise do currículo de Letras-Inglês, da habilitação Licenciatura na Universidade de Brasília. Esse afunilamento da problemática que gira em torno da falta de capacitação dos professores de LE, se tornou viável para gerar um norte para a pesquisa como um estudo inicial do tema, propiciando um novo olhar sobre este currículo, almejando uma melhora do cenário atual.

Usando como método de pesquisa a qualitativa interpretativista, que por sua vez possui a finalidade de trazer subsídios para um estudo de caso com base na análise documental, dados foram levantados de participantes em entrevistas semi-estruturadas provenientes de um questionário, e gravações e transcrições de registros. As questões tiveram respostas abertas de três alunas da disciplina de

Fundamentos da LA se encontra no Apêndice. A presente dissertação vem refletir sobre o impacto do currículo sob análise nesta pesquisa na formação do graduando de Letras/Inglês, assim como as práticas e preparações para o exercício da docência de Língua Estrangeira, sejam em unidades escolares de cunho particular ou público.

### 3.1 O Estudo de Caso

Segundo Martins (2006), o estudo de caso busca uma investigação empírica de situações contextualizadas, a qual ele também chamará de pesquisa naturalista. Tem por base, portanto, a busca do contexto real do fenômeno, procurando assim explicá-lo e prevê-lo. Tal modalidade de estudo se desenvolve em etapas, não estritamente delimitadas e exclusivas como no modelo tradicional de pesquisa, mas que se desenvolvem no mesmo passo da pesquisa. A medida em que o pesquisador conduz o Estudo de Caso, suas discussões, ponderações, reflexões e análises participam da construção dos dados pesquisados. Martins ainda dita quais são os passos para a condução de um estudo de caso:

Inicialmente, são enunciadas algumas questões orientadoras e colocados pontos críticos que serão melhor explicitados e reformulados à medida que o estudo avança. Nesta primeira etapa são iniciadas as reflexões e ações para a definição do escopo do objeto de estudo (...) simultaneamente à concepção do escopo do estudo, precisa-se determinar o âmbito da pesquisa e estabelecer os contornos do estudo, caracterizar precisamente seu foco e seus limites periféricos. (MARTINS, 2006, p.p. 10-11)

Moura Filho (2005) classifica ainda os objetivos e aplicações da pesquisa qualitativa quando afirma que:

O estudo de caso compreende uma investigação detalhada de um objeto ou fenômeno e de suas relações com um contexto no qual está inserido. No caso das pesquisas educacionais, um estudo de caso pode ser tanto simples quanto complexo e envolver um (a) único (a) aluno (a), uma turma da escola, todas as turmas da escola e, até mesmo, o processo de mobilização da comunidade escolar com vistas à melhoria de processos de ensino e aprendizagem. (MOURA FILHO, 2005, p. 106)

Orientada pela definição de Martins (2006) e aplicando o princípio do Estudo de Caso proposto por Moura Filho (2005) a pesquisa destina seus esforços, portanto, à análise do currículo acadêmico vigente (2016) do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, visando assim sua melhoria proposta para formação mais completa, principalmente daqueles que escolheram a carreira da Licenciatura.

O Estudo de Caso teve assim, nesta pesquisa, o fim de buscar entender o porquê do desequilíbrio dos blocos de disciplinas ofertados pelo curso quanto à sua natureza, baseado em dados como a análise documental e aqueles coletados com os alunos da graduação, visando assim o melhor preparo e embasamento teórico e prático de docência bem-sucedida.

Considerar a unidade social como um todo, no âmbito da pesquisa, é o que nos garante o Estudo de Caso. Isso se faz necessário para validar o sentido qualitativo da pesquisa, que, segundo González Rey (2005), visa a legitimação do singular como instância de produção do conhecimento científico.

O conhecimento, quando levado por seu caráter construtivo interpretativo, deve ser entendido como algo passível de produção e não de apropriação, ou seja, o conhecimento deve ser tido como algo que se constrói a partir de uma realidade singular e não somente como um algo do qual se pode tomar posse, uma realidade que então se torna algo finito, limitado, enquanto na verdade “a realidade é um domínio infinito de campos inter-relacionados independentes de nossas práticas” (GONZÁLEZ REY, 2005). A produção do conhecimento é, portanto, uma interpretação da realidade, em uma de suas faces inter-relacionáveis. De tal maneira, apesar do propósito de analisar apenas um dos currículos do curso de Letras, muitas outras realidades próximas à vivida pelos alunos da Universidade de Brasília existem em outras Universidades e Centros Acadêmicos.

Tomando como ponto de partida as questões orientadoras, os pontos críticos e os contornos do estudo, Martins (2006) propõe as próximas etapas para o desenvolvimento do Estudo de Caso, sendo elas: “etapa exploratória, planejamento, coleta de dados e evidências, análise dos resultados e apresentação do relatório” (MARTINS, 2006, p. 11). Buscando assim, através do Estudo de Caso, a busca de explicações e interpretações críveis para fenômenos sociais complexos. Partindo de tais princípios, é possível que por intermédio de um estudo sistêmico chegue-se a uma conclusão acerca do tema e objetivos propostos por esta dissertação.

Para a eficácia da execução de um Estudo de Caso, fazem-se necessários dois aspectos: confiabilidade e validade da pesquisa. No que tange a confiabilidade do Estudo de Caso, essa se dá a partir da consistência da análise dos dados por construtos explicitados e apresentando resultados estáveis.

Um problema que se coloca na avaliação da confiabilidade de uma pesquisa é o de se definir o que deve ser considerado como diferenças reais e o que deve ser considerado como variações devidas a erros aleatórios. (MARTINS, 2006, p 91-92).

Assim, alicerçado nas “triangulações de dados, fruto da prática de diversos instrumentos de coleta de dados, encadeamento de evidências” (MARTINS, 2006, p. 92) é que se constrói a confiabilidade do Estudo de Caso. Definição essa que adotamos como base para o estudo aqui apresentado.

No que diz respeito a validade do Estudo de Caso, Martins (2006) defende que a validade se constrói a partir da medida proporcional da relação entre as perguntas orientadoras da pesquisa e as respostas encontradas na coleta de dados em campo. A validade no contexto da pesquisa se divide em quatro tipos distintos: (1) validade aparente; (2) validade de conteúdo; (3) validade de critério; e (4) validade de construto. O primeiro tipo é “a técnica mais simples (...) para avaliar a validade (...), que indica se os achados de uma pesquisa, aparentemente, atendem àquilo que se pretendeu explicar pela pesquisa” (MARTINS, 2006 p.93). Entretanto, o mesmo não é suficiente para concluir sobre a validade total de uma pesquisa, uma vez que, como o próprio nome sugere, apresenta apenas uma validade aparente, superficial. O segundo tipo se refere ao grau em que a pesquisa apresenta um domínio do conteúdo relacionado ao Estudo de Caso, pois:

No caso do processo de planejamento e execução de uma pesquisa o recorte teórico-empírico adotado, parametrizado, deve conter todos os itens do domínio do conteúdo de que se necessita para desenvolver a pesquisa. (MARTINS, 2006 p. 94)

O terceiro tipo, a análise de critérios, se relaciona com o Estudo de Caso “na medida em que os achados de um caso possam ajudar na explicação de outro caso semelhante” (MARTINS, 2006 p. 96). Já a análise de construto parte da criação de uma variável na busca de um significado teórico. Deste modo “a validade de

construto se refere ao grau (...) em que se relaciona consistentemente com outros resultados assemelhados, derivados da mesma teoria”. (p. 95). Tal processo de validade se constituiu como particularmente importante no caso desta pesquisa e deve estar ligado à fundamentação teórica deste estudo.

Como referido anteriormente, um Estudo de Caso é composto por diferentes etapas, sendo as primeiras delas as etapas exploratória e de planejamento que se caracterizam pela definição do problema de pesquisa assim como questão norteadora do trabalho como um todo. Exploram-se as possibilidades de pesquisa, o foco da mesma, seu objeto e participantes. Ao definir o estudo-chave da pesquisa, baseia-se em experiências pessoais, no meu caso, minha experiência como aluna de graduação de Letras/Inglês bacharelado e licenciatura da Universidade de Brasília e também professora da Língua Inglesa na rede particular de ensino. Após delimitado o objetivo de pesquisa, isto é, o de analisar o currículo de Letras/Inglês da Universidade de Brasília indicando suas defasagens à luz da epistemologia de área, a fim de oferecer elementos para um replanejamento do currículo mais voltados à necessidade real dos graduandos, partiu-se então ao encontro das próximas etapas do Estudo de Caso.

Nas palavras de Goode e Hatt (1979, p. 421-422, apud DUARTE; BARROS, 2006, p.216) este tipo de estudo “é uma abordagem que considera qualquer unidade social como um todo”. Logo, apesar de ser aqui exposto apenas um currículo em particular, muitos outros casos semelhantes existem ao redor do Brasil. E ainda, para reiterar a metodologia empregada, trago a definição de Stake (apud DUARTE e BARROS, 2006, p. 216) que diz:

O Estudo de Caso é uma escolha de um objeto “específico funcional”. Não é uma escolha metodológica, mas sim uma escolha do caso a ser estudado. Ele é definido pelo interesse no caso individual, não pelos métodos usados na sua investigação. É ao mesmo tempo o processo de aprendizado sobre o caso, e o produto desse aprendizado.

Resumindo, dentre as variadas formas de se fazer pesquisa, escolhemos o estudo de caso por ser a seleção de um objeto de estudo restrito, exigindo do pesquisador, eu, equilíbrio intelectual e capacidade de observação, por serem fatos/fenômenos isolados. O estudo de caso, segundo Araújo et al. (2008), é uma abordagem de investigação apropriada para quando queremos compreender,

explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos. É um método qualitativo utilizado para se obter respostas aos questionamentos feitos pelo pesquisador, o qual não tem muito controle sobre o que é estudado. Assim, o objetivo é analisar todos os dados computados para gerar um diagnóstico e um prognóstico da situação do objeto de estudo.

Na etapa de coleta de dados e evidências da pesquisa foram utilizados diferentes instrumentos para a execução de um Estudo de Caso: a entrevista, gravações de dados e análise documental. Tais instrumentos de coleta de dados foram escolhidos por se adequarem melhor à pesquisa proposta e da mesma maneira, por serem instrumentos comprovadamente eficazes para a retenção e interpretação de dados. A análise dos dados recolhidos deu-se por meio da triangulação de dados, pela qual ocorre a comparação de resultados advindos de diferentes fontes e instrumentos de pesquisa. Segundo Martins, “a convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo, muito além de pesquisas orientadas por outras estratégias”. (MARTINS, 2006, p. 80).

### 3.1.1. A Importância da Pesquisa Qualitativa

A Pesquisa Qualitativa tem por objetivo principal a significação construtiva dos sentidos de um indivíduo ou grupo, tomando-os como base para a análise dos advindos de pesquisas de campo. A pesquisa foi desenvolvida pela metodologia construtivo-interpretativa, fundamentada na Epistemologia Qualitativa desenvolvida por González Rey (2005) que possui como premissas orientadoras o caráter construtivo e interpretativo do conhecimento destacando o papel ativo do pesquisador e de sua base teórica, a legitimação do singular como instância de produção do conhecimento científico pelas possibilidades que o caso individual tem de se entreter com construções teóricas e a compreensão da pesquisa como um processo de comunicação e diálogo, premissa fundamental para a expressão livre dos participantes da pesquisa.

A Pesquisa Qualitativa tem como aspectos centrais: a) o caráter construtivo-interpretativo da produção do conhecimento; b) a legitimação do singular como instância de produção de conhecimento científico; c) a pesquisa como processo de

comunicação e diálogo. O caráter construtivo-interpretativo posiciona o conhecimento em permanente construção e propõe que o pesquisador não deve produzi-lo por meio de uma apropriação da realidade, mas a partir do conjunto das informações produzidas na pesquisa.

Nesse sentido, cada sujeito é tido como único e a qualidade da expressão de cada um é o que legitima o conhecimento e não a quantidade de pessoas estudadas. Devido à identificação histórica entre o empírico e o científico, legitimar o singular como instância de produção do conhecimento científico pode ser uma tarefa difícil para pesquisadores, uma vez que há ainda um pressuposto na pesquisa empírica de que a legitimação dos resultados dependerá da quantidade dos participantes. “Se o critério de legitimidade for empírico ou acumulativo, o caso singular, não tem legitimidade como fonte de informação” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 11). O valor do singular acontece por meio de sua relação com o teórico, uma vez que a legitimação das informações provenientes de cada caso se dá pela confrontação com o modelo teórico desenvolvido pelo pesquisador ao longo da pesquisa.

Por intermédio da comunicação entre pesquisador e pesquisado, os participantes de uma pesquisa irão envolver-se com o problema investigado a partir de seus interesses, desejos e contradições. Desta forma, a comunicação, neste contexto, servirá para a própria definição de instrumentos de pesquisa, pois “o estabelecimento de uma relação dialógica entre os participantes da pesquisa e o pesquisador permite a abertura de uma via comunicacional em que fluam melhor as informações que os sujeitos podem prestar” (ROSSATO & MITJÁNS MARTÍNEZ, 2013, p. 291).

O Estudo de Caso é, portanto, um método qualitativo interpretativista utilizado para se obter respostas aos questionamentos feitos pelo pesquisador, o qual não tem muito controle sobre o que é estudado. Assim, o objetivo é analisar todos os dados computados para gerar um diagnóstico e um prognóstico da situação do objeto de estudo.

### **3.2 O Cenário da Pesquisa**

O curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, instituído em 1969, possui ambas as habilitações - bacharelado e licenciatura -, que foram instituídas

neste mesmo ano. O curso de licenciatura em Letras/ Inglês abrange disciplinas de estudo morfofossintático da Língua Inglesa, compreendendo as quatro habilidades linguísticas (produtoras – escrita e fala; receptoras – leitura e compreensão oral) assim como as literaturas de países de Língua Inglesa e da Língua Materna, o Português. O curso também apresenta disciplinas voltadas para o ensino, como o Estudo da Didática, Psicologia da Educação, Organização da Educação Brasileira, entre outras que são direcionadas a futuros professores. Entretanto, tais disciplinas da área da Educação ou Psicologia, (outros departamentos da respectiva universidade), não possuem o enfoque específico, e necessário, para a formação do professor de Linguagens, especialmente o professor de uma Língua Estrangeira. Na grade de disciplinas obrigatórias oferecidas aos alunos do curso de graduação, há apenas duas disciplinas específicas de sua área de conhecimento, sendo elas Métodos de Ensino de Língua Estrangeira Moderna e o Estágio Supervisionado em Língua Inglesa.

A disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada, disciplina da qual fui estagiária docente por meio do Programa de Pós-Graduação em LA no segundo semestre de 2015 se tornou parte do meu cenário de pesquisa e me propiciou eventualmente instrumentos de estudo através de seus alunos e das entrevistas realizadas.

A disciplina faz parte do currículo vigente do curso de Letras na Universidade de Brasília desde o segundo semestre de 1971, porém como disciplina optativa, e busca o estudo de visões atuais e em perspectiva histórica da Linguística Aplicada e suas subáreas nos cenários internacional e brasileiro. Apresenta ainda como objetos de estudo a aquisição de conhecimentos teórico-práticos de Linguística Aplicada como fundamentos e perspectivas que servirão para compreender o desenvolvimento das profissões da linguagem hoje. Definir e ilustrar pesquisa básica, aplicada e de aplicação no âmbito da linguagem e as múltiplas dimensões do campo teórico da Linguística Aplicada são uma unidade importante do programa dessa disciplina. Encontram-se também entre seus objetivos principais, reconhecer o objeto de disciplinas aplicadas como o ensino de línguas, a tradução e interpretação, a lexicografia e terminologia aplicadas, o secretariado executivo bilíngue, patologias da linguagem e relações sociais mediadas pela linguagem.

Outrossim, almeja propiciar leituras, discussões e trabalhos com o intuito de retratar o percurso da Linguística Aplicada desde sua identificação como Ensino de

Línguas tomando a Linguística como ciência de referência e definir campo, objeto e métodos de pesquisa aplicada assim como o surgimento de suas subáreas mais importantes. Ademais, propõe ainda focalizar o ensino de línguas, a tradução, a lexicografia/terminologia, as patologias da linguagem e as relações pessoais e de trabalho mediadas pela linguagem como subáreas da Linguística Aplicada. Os alunos são ainda incentivados a estabelecer uma visão contemporânea e complexa da ciência aplicada no âmbito da Linguagem, sua relação histórica com a Linguística e mais recentemente com as Ciências Sociais na visão de alguns autores brasileiros visando situar a área aplicada no país;

Possui ainda como objetivos relacionar a Linguística Aplicada e suas subáreas de forma a mostrar sua evolução no que se refere ao esteio teórico disponível para projetos de investigação e da sua implementação na prática. Da mesma maneira, busca conhecer a perspectiva histórica para compreensão acerca do que tem marcado nossa evolução profissional e científica na pesquisa aplicada na segunda metade do século 20 e neste começo de século.

Por importante que seja essa disciplina para o currículo da formação, para o crescimento e descobrimento profissional do graduando, entretanto, tem sido desmerecidamente classificada como 'não-obrigatória' no currículo atual e, embora apresentando boa frequência de alunos, esta é ainda muito limitada em termos da porção total de alunos alcançada.

### **3.3 Os Participantes**

A coleta de dados para a presente pesquisa contou com o auxílio dos alunos da disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada do curso de graduação em Letras da Universidade de Brasília por meio de entrevistas informais, coleta e gravação de dados e também por meio de observações ativas no ambiente da sala de aula.

Os alunos que cursaram essa disciplina no 2º semestre de 2015 durante meu período como estagiária docente, pertenciam a diferentes gêneros, contextos sociais e histórias de vida, de idades variando dos 20 aos 35 anos. Em sua maioria faziam parte das várias habilitações do curso de Letras da Universidade de Brasília

descritas na tabela a seguir. Vale ressaltar também, que cerca de 70% já estava inserido no mercado de trabalho (formal ou informal) lecionando na sua respectiva LE há pelo menos um ano. Apenas 3 dos 17 alunos estavam cursando seu último semestre e o restante se encontrava entre os 4<sup>o</sup> e 7<sup>o</sup> semestres dos cursos

TABELA 1 – Alunos da disciplina de Fundamentos de LA (Participantes)

	Total
Alunos Matriculados em Fund. LA*	17
Alunos Presentes na 1ª Aula	17
Alunos Presentes na 2ª Aula	17
Alunos que Responderam por escrito	3

*Alunos por Habilitação	
Inglês	5
Português	6
Espanhol	4
Outros (Química, Biologia)	2

Os itens “1ª Aula e 2ª Aula” se referem aos encontros informais na sala de aula proporcionados pelo professor da disciplina como parte integrante do meu estágio docente. Nesses encontros/aulas, trouxe textos e questões do currículo de Letras/Inglês - Licenciatura da UnB para serem discutidos em grupos. A partir desses encontros realizei gravações e ao final entreguei algumas perguntas por escrito para os alunos de Letras/Inglês que cursavam a disciplina (5) responderem. Apenas 3 alunas optaram por fazê-lo.

### 3.4. Os Instrumentos

Partindo novamente dos princípios de confiabilidade e validade defendidos por Martins (2006) apresentados aqui, e guiada ainda pela metodologia de análise de dados a partir da triangulação, foram escolhidas três fontes de coleta de dados: análise documental, entrevistas gravadas e suas transcrições, resultado de um questionário escrito, e observações em sala de aula. Aqui serão discutidas suas escolhas e processo de desenvolvimento.

A construção dos instrumentos de pesquisa seguiu o processo no qual primeiramente foram listadas as variáveis que se pretendia analisar, ou seja, a identificação do objeto de pesquisa: o currículo do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília. Com o intuito de revisar o significado e a definição conceitual de cada variável listada, os focos curriculares e as disciplinas oferecidas como ferramentas de formação de professores, sendo elas obrigatórias ou optativas, foi necessária, então, a construção de instrumentos que auxiliaram na coleta e retenção desses dados.

Por fim, restou basear-me em instrumentos já estabelecidos e comprovadamente eficazes para assim iniciar a construção dos instrumentos utilizados na pesquisa, escolhendo assim, entre as opções apresentadas a de análise documental, entrevista, gravação e transcrição de dados e observação. Adiante, serão apresentados e discutidos os instrumentos estabelecidos nesta pesquisa.

#### 3.4.1. Análise Documental

Um dos instrumentos de pesquisa utilizados, e o principal, foi a análise documental, também referida como análise de conteúdo, que trata de analisar e avaliar regulamentos, estatutos e textos gerais. No caso desta pesquisa foram analisados os componentes curriculares do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, tanto suas disciplinas de caráter obrigatório quanto as de caráter optativo e “optatório” (explicadas no capítulo de análise).

Segundo Bardin (1994) a análise documental é vista como:

(...) um conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas (...) é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforços de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. (BARDIN, 1994 p. 9)

A análise documental, portanto, auxilia na descrição e compreensão do material coletado. Martins (2006) a coloca à serviço “tanto aos fins exploratórios, ou

seja, de descoberta, quanto aos de verificação, confirmando, ou não, proposições e evidências de um Estudo de Caso” (p. 34). O autor propõe ainda três etapas fundamentais da análise documental:

(a) pré-análise - seleção do material e definição dos procedimentos a serem seguidos; (b) exploração do material - implementação dos procedimentos (...); (c) tratamento dos dados e interpretações - geração de inferências sobre o texto como um todo e interpretações. Para um estudo de Caso, as proposições (teses) poderão ser testadas a partir dos achados de uma Análise de Conteúdo. (MARTINS, 2006, p 34)

Tais etapas se deram durante a pesquisa da seguinte maneira: (a) seleção do objeto de estudo - o currículo do curso de Letras/Inglês e ademais materiais teóricos da área de formação de professores de línguas; (b) aplicação do conteúdo revisado em contraste com a realidade do curso assim como a do atual mercado de trabalho dos profissionais da área de Linguagens definido pela própria universidade; e (c) análise e interpretação dos dados coletados por meio dos outros instrumentos de pesquisa e coleta de dados.

O trabalho de levantamento documental ocorreu em estágio anterior ao início da pesquisa, mas não se confinou exclusivamente neste estágio, estendendo-se durante o processo de coleta de dados e além, já na fase analítica da pesquisa. Durante toda a duração da pesquisa foram efetuadas buscas sistemáticas por documentação relevante, além do currículo definido do curso de Letras/Inglês.

Concordamos então, com Martins (2006) que diz que para a condução de um Estudo de Caso a realização da pesquisa documental é necessária para maior compreensão do caso e para corroborar as evidências coletadas por outros instrumentos e fontes, possibilitando assim confiabilidade à triangulação de dados e aos resultados.

#### 3.4.2. Entrevista

Outro instrumento de pesquisa utilizado durante a pesquisa foi a entrevista. Esse procedimento se revela como uma técnica que almeja a coleta de dados com o intuito de “entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados”. (MARTINS, 2006

p. 27). Orientada por um roteiro pré-estabelecido, um questionário, durante a fase de análise documental, porém com liberdade para se desenvolver ao seu recorrer pois feita de forma informal em sala de aula, tal procedimento foi aplicado, então, com o intuito de aumentar o embasamento empírico da pesquisa.

Segundo Martins (2006), a entrevista possibilita ao entrevistador um entendimento mais profundo sobre as motivações, crenças e atitudes em relação ao objeto de pesquisa. Em posse das percepções e interpretações de eventos, o currículo de formação e o equilíbrio entre as ofertas de matérias obrigatórias - insuficientes e não relacionadas à formação do professor de Linguagens -, e optativas - as quais oferecem um espectro um pouco mais amplo e realmente mais formativo à capacitação dos profissionais da área de licenciatura em Letras.

O processo de formação do instrumento de coleta de dados da entrevista seguiu uma série de considerações propostas, sendo elas:

a) planejar a entrevista, delineando cuidadosamente o objetivo a ser alcançado; b) quando possível, obter algum conhecimento prévio sobre o entrevistado; c) atentar para os itens que o entrevistado deseja esclarecer, sem manifestar suas opiniões; d) obter e manter a confiança do entrevistado; e) ouvir mais do que falar; f) evitar divagações. (MARTINS, 2006 p. 28)

A entrevista foi planejada tendo em mente o objetivo principal da pesquisa, o de analisar com critérios burilados para a pesquisa o currículo de Letras/Inglês da Universidade de Brasília - UnB assim como a indicação de suas defasagens, qualidades à luz da epistemologia de área, oferecendo elementos para um replanejamento do currículo mais voltados à necessidade real dos graduandos (Apêndice). Em relação ao conhecimento prévio, tem de ser reconhecida a minha própria experiência como graduada no curso de Letras/Inglês pela UnB e também minha experiência como estagiária docente na disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada.

Estando atenta aos itens da entrevista, busquei esclarecer pontos sobre o currículo do curso que causam questionamentos aos entrevistados em relação à escolha na profissão e por razão da minha familiaridade com o currículo e o curso em geral tornando possível estabelecer e manter a confiança dos entrevistados.

Este instrumento foi aplicado de forma informal ao longo das aulas mais focadamente em duas aulas ministradas por mim com os alunos participantes da

disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada dentro do curso de Letras da Universidade de Brasília. Porém somente três deles (já apontados no perfil dos participantes – p. 51) optaram por formalizar a entrevista, ao se disporem a responder de forma escrita e mais completa o questionário com respostas abertas que apliquei em sala, inicialmente. As três participantes responderam em forma de texto livre e me enviaram seus relatos e opiniões pela via eletrônica.

No próximo capítulo iremos, por fim, analisar todos os dados coletados ao longo da pesquisa. Iniciaremos com a proposição dos critérios de análise, dos matizes das disciplinas, sua definição e explicitação da legenda; seguida das respostas dos alunos aos questionários e às entrevistas – momento esse que trarei algumas das transcrições das gravações feitas em sala – finalizando com um gráfico produzido por mim ilustrando a conclusão de todo o levantamento dos dados relacionados ao currículo vigente de Letras-Ingês da UnB.

## CAPÍTULO 4 - ANÁLISES E PROPOSTA

Nesse capítulo iremos tratar de que forma as disciplinas e atividades indicadas no currículo de Letras/Inglês da UnB estão ajustadas à epistemologia da área e ao perfil profissional definidos no capítulo dois, o qual contém a resenha teórica desse estudo.

Segundo Almeida Filho (2016), Análise de Currículo é definida como:

Processo de avaliação das múltiplas dimensões de um currículo para ensino de língua e formação docente com vistas a descrever essa composição, atribuir significados às escolhas realizadas e estimar a justeza da relação dos meios à satisfação dos usuários e qualidade dos resultados. As dimensões do currículo estão contempladas no estudo do contexto, na formulação dos objetivos e metas, nos blocos de disciplinas e sua justificativa, na abordagem geral ou filosofia de currículo, nas atitudes dos participantes da análise, no foco da análise, seu propósito e método de análise, e na apresentação dos resultados.

Acreditamos que “o foco da análise” mencionado e definido nessa pesquisa é o perfil do profissional de Letras. Os “objetivos” e “metas” são preparar esse aluno – futuro profissional atuante – o mais qualificadamente possível por meio da sua formação acadêmica. Portanto, o currículo, as disciplinas ofertadas e a qualidade das mesmas, possuem uma relação estreita para o alcance de profissionais mais bem preparados para enfrentar o mercado de trabalho contemporâneo.

No ano de 2000, já se falava em uma educação universitária *verdadeira*, ou seja, uma formação de fato acompanhada de prática ou treinamentos em procedimentos específicos para enfrentar o cotidiano profissional, mais específico a sala de aula. Especialmente se tratando da condução do complexo processo real de ensinar línguas, os estudos devem ser mais aprofundados na área da linguagem. Na forma como é hoje conhecido, o curso de Letras-Inglês não corresponde mais às exigências do mundo profissional tão competitivo.

Para isso, a seguir, iremos analisar as disciplinas ofertadas do curso de Letras, trazendo à tona alguns de seus matizes elencados por mim, pelo orientador e pelos alunos de Fundamentos da LA e suas relações como e na formação do professor de LE.

#### 4.1 OS MATIZES DAS DISCIPLINAS DO CURRÍCULO

Nessa parte da pesquisa, tentamos definir o que cada disciplina se propõe a oferecer ao aluno de graduação. Por ser um conjunto de fatores, não exatamente limitados como preto e branco, optamos por ressaltar algumas nuances – adotamos a nomenclatura de matizes – como formas de critérios de avaliação desse currículo. Esses matizes se desdobraram em:

- *Créditos ofertados;*
- *Ementa, Programa e Bibliografia*
- *Tipologia da disciplina;*
- *Área/Departamento de origem da disciplina*
- *Qual semestre de oferta da disciplina*

A seguir, as cores escolhidas para os matizes de realce e suas definições, seguidos das suas análises:

##### **Amarelo: Créditos ofertados**

Podemos averiguar na figura 3, retirada do fluxo de oferta das disciplinas de Letras/Inglês – Licenciatura, do *matriculaweb* da UnB, a seguir, que as colunas que possuem numerais à direita do nome de cada disciplina indicam quantos créditos são destinados para teoria, prática, extensão e a creditação total, respectivamente. Em seguida, na figura 4, temos essa creditação mais detalhada quando clicamos no nome da disciplina.

Figura 3 – Creditação

Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
1	F	LIP - 147397	PRATICA DE TEXTOS	002 - 002 - 000 - 004
2	F	LET - 142930	INGLÊS: COMP TEXTOS ESCRITOS 1	002 - 002 - 000 - 004

Fonte: UnB, 2016.

Figura 4 – Creditação Explicitada

Departamento: LIP - Departamento de Linguística, Português, Ling Clás

Código da Disciplina: **147397**

Nome: PRATICA DE TEXTOS

Créditos  
(Teor-Prat-Ext-Est)  
002-002-000-004

Alunos não atendidos por falta de vagas

Fonte: UnB, 2016

Nos exemplos anteriores, temos as disciplinas “Prática de textos” e “Inglês: compreensão de textos escritos 1”, ofertadas no primeiro semestre, ambas com dois créditos destinados à teoria e dois destinados à prática, totalizando quatro créditos. Geralmente, essa oferta indica uma disciplina ministrada duas vezes por semana, cada dia com a duração de 1 hora e 40 minutos por aula.

No que tange a LDB, um dos princípios estipulados quanto a carga horária diz que os currículos devem fortalecer a **articulação da teoria com a prática**, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária; objetivo esse, que em via de regra parece estar sendo cumprido no currículo como mostrado nas figuras 3 e 4. Porém, cabe uma maior e mais profunda investigação se tal meta está sendo cumprida de fato, pois em nossa investigação inicial, os participantes relataram que a “prática” está muitas vezes limitada a apenas observações de professores em sala de aula da rede pública ou privada.

#### **Cinza: Ementa, Programa e Bibliografia**

A ementa, o programa e a bibliografia são apresentadas no site da UnB, no *matrícula web*, quando clicamos nome da disciplina em questão. A ementa é então apresentada juntamente com a matéria que a disciplina irá tratar, seus objetivos e suas referências bibliográficas. A relevância dessa parte, para a nossa pesquisa, diz respeito somente à contemporaneidade do critério elencado.

Figura 5 – Ementa, Programa e Bibliografia

**Disciplina - Listagem de Ementa/Programa**  
**Disciplina: 140660 - MORFOSSINTAXE DO INGLES 1**  
**(Ver Oferta)**

<b>Órgão:</b>	LET - Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
<b>Código:</b>	140660
<b>Denominação:</b>	MORFOSSINTAXE DO INGLES 1
<b>Nível:</b>	Graduação
<b>Vigência:</b>	1971/2
<b>Pré-req:</b>	LET-145874 INTROD A MORF DO INGLES
<b>Ementa:</b>	Estudo das estruturas morfológicas básicas. Regras de formação de palavras. Morfologia verba e nominal. Constituintes morfológicas sintáticas. Constituintes, categorias e funções sintáticas. O predicado: os verbos e o sintagma verba. Auxiliares primários e auxiliares modais. A sentença simples e suas diferentes estruturas. Elementos sentenciais definidos sintática e semanticamente. A negação. Classificação formal das sentenças e suas funções no discurso.
<b>Programa:</b>	<p>1. A FORMACAO DE PALAVRAS:</p> <p>1. RELEVANCIA DO ESTUDO DE FORMACAO DE PALAVRAS;</p> <p>2. OS EMPRESTIMOS E AS FORMACOES NEO-CLASSICAS;</p> <p>3. PROCESSOS DE FORMACAO;</p> <p>4. RE-APLICACAO DE PROCESSOS DE FORMACAO DE PALAVRAS;</p> <p>5. IDIOMATISMOS;</p>
<b>Bibliografia:</b>	<p>QUIRK, R. e GREENBAUM, S. LONDRES 7a. ED.</p> <p>A UNIVERSITY GRAMMAR OF ENGLISH LONGMAN 1978</p> <p>LELCH, G. e SVARTVIK, J. LONDRES</p> <p>A COMMUNICATIVE GRAMMAR OF ENGLISH LOGMAN</p> <p>MURPHY, R. CAMBRIDGE</p> <p>ENGLISH GRAMMAR IN USE CAMBRIDGE 1987</p> <p>THOMSON, A.J. e MARTINET, A.V. OXFORD 3a. ED.</p> <p>A PRACTICAL ENGLISH GRAMMAR OXFORD 1980</p> <p>ALLEN, V. e ALLEN, R. NOVA IORQUE</p> <p>REVIEW EXERCISES CROWELL 1963</p> <p>COLLINS COBUILD LONDRES 1a. ED.</p> <p>ENGLISH GRAMMAR HARPES COLLINS 1992</p> <p>MICHAEL SWAN OXFORD 5a. ED.</p> <p>PRACTICAL ENGLISH USAGE OXFORD</p>

Fonte: UnB, 2016.

Podemos assegurar que tanto as ementas, o programa e a bibliografia descritos de cada disciplina foram muito bem pensados, elaborados e selecionados provavelmente por uma equipe especializada na área, em concordância com os objetivos do curso. Porém, na nossa pesquisa muitas delas foram indicadas como retrógradadas pelos alunos, ou no mínimo, desatualizadas – podemos ver na figura 5 algumas edições bem antigas. O fator crítico mais relevante foi quando, durante a coleta de dados, houve apontamentos sobre a utilização desses itens em si. Muitas vezes não seguidos pelo professor que ministra a disciplina, ignorados ou simplesmente modificados sem maiores avisos ou atualizações para os alunos, que vão se tornar cientes do fato apenas no primeiro dia de aula da respectiva disciplina. Esse é um caso que não nos aprofundaremos nessa dissertação. Porém, achamos válido ressaltá-lo aqui, pois esteve presente em nossas observações em sala de aula e nas gravações dos dados coletados.

#### **Azul:** Tipologia da disciplina

As disciplinas podem ser do tipo obrigatória, optativa ou módulo livre. As obrigatórias aparecem no **fluxo** da grade de disciplinas ofertadas para os alunos, pois, sem o cumprimento delas, não é possível a conclusão do curso. As disciplinas optativas são sugestões, dentro da área de Letras, das quais o aluno opta por cursar um número mínimo de créditos. Algumas delas (e não sabemos informar qual critério de escolha foi utilizado) também estão indicadas no fluxo da grade ao lado das obrigatórias, mas em sua maioria, encontram-se presentes em uma outra seção da página virtual do site *matriculaweb*, como dito no capítulo 2, em uma lista com mais de 400 disciplinas optativas não atualizadas quanto à sua oferta. As de módulo livre são disciplinas de qualquer outra área ou curso ofertados pela Universidade, as quais o aluno pode concorrer às vagas ofertadas – quando não restritas aos currículos dos outros cursos. E temos ainda, as disciplinas chamadas informalmente de “*optatórias*”, (uma mescla de optativa com obrigatória), as quais os alunos devem optar por cursar, mas dentro de um determinado escopo delimitado, após um ciclo indicado de disciplinas cursadas.

Figura 6 – Tipologia

PERÍODO: 2		CRÉDITOS: 16		
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
7	F	LET - 142891	INGLES: EXPRESSAO ORAL 1	002 - 002 - 000 - 004
8	C	LET - 142948	INGLÊS: COMP TEXTOS ESCRITOS 2	000 - 002 - 000 - 002
9	C	LET - 145963	INGLÊS: COMP DA LÍNGUA ORAL 2	000 - 002 - 000 - 002
10	F	LET - 145858	FONETICA E FONOLOGIA DO INGLES	004 - 000 - 000 - 004
11	F	LET - 142999	INGLES: EXPRESSAO ESCRITA 1	002 - 002 - 000 - 004

Fonte: UnB, 2016.

As disciplinas do tipo obrigatórias, no exemplo acima, “Expressão Oral 1”, “Fonética e Fonologia do Inglês” e “Expressão Escrita 1” estão indicadas pela letra ‘F’ provindas de “Fundamental”, e as optativas, indicadas pela letra “C”, provenientes de ‘Complementar’. As de módulo livre são indicadas na página inicial do currículo. A única informação encontrada é: ‘Módulo Livre: 24 créditos’, que indicam o número máximo de créditos que o aluno pode cursar referente à essa tipologia.

Em seguidas, as disciplinas “*optatórias*” – Figura 7 - indicadas no currículo. É de extrema relevância para nossa pesquisa ressaltar que em sua maioria são disciplinas da grande área da Literatura. Nos primeiro e segundo ciclos o aluno deve optar por cursar uma disciplina da Literatura Brasileira e Portuguesa, respectivamente. No terceiro ciclo ele opta pelo TCC ou Monografia em Literatura. Esse fator é importante para a nossa análise curricular, pois demonstra ainda essa ligação direta com as raízes da tradição histórica dos currículos do curso de Letras já citado anteriormente.

Figura 7 – Disciplinas “Optatórias”

**CADEIA: 1 CICLO: 4 ÁREA/ANO: AC DAS DISCIPLINAS A SEGUIR, O ALUNO DEVERÁ CURSAR :**

Depto/Disciplina	Créditos	Área
141127 - LIT BRASILEIRA - ROMANTISMO	OU 004 000 000 004	AC
141135 - LIT BRASILEIRA - REALISMO	OU 004 000 000 004	AC
141143 - LIT BRASILEIRA - MODERNISMO	OU 004 000 000 004	AC
141151 - LIT BRAS - BARROCO E ARCADISMO	OU 004 000 000 004	AC
141178 - LIT BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	004 000 000 004	AC

**CADEIA: 2 CICLO: 4 ÁREA/ANO: AC DAS DISCIPLINAS A SEGUIR, O ALUNO DEVERÁ CURSAR :**

Depto/Disciplina	Créditos	Área
141062 - LIT PORTUGUESA - ROMANTISMO	OU 004 000 000 004	AC
141020 - LIT PORTUGUESA - REALISMO	OU 004 000 000 004	AC
141011 - LITERATURA PORTUG - MODERNISMO	OU 004 000 000 004	AC
141054 - LIT PORT - BARROCO E ARCADISMO	OU 004 000 000 004	AC
141038 - LIT PORTUGUESA - RENASCIMENTO	004 000 000 004	AC

**CADEIA: 3 CICLO: 4 ÁREA/ANO: AC DAS DISCIPLINAS A SEGUIR, O ALUNO DEVERÁ CURSAR :**

Depto/Disciplina	Créditos	Área
150690 - MONOGRAFIA EM LITERATURA	OU 002 002 000 004	AC
109380 - TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	004 000 000 000	AC

**CADEIA: 4 CICLO: 4 ÁREA/ANO: AC DAS DISCIPLINAS A SEGUIR, O ALUNO DEVERÁ CURSAR :**

Depto/Disciplina	Créditos	Área
140481 - LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	OU 002 002 000 004	AC
147397 - PRÁTICA DE TEXTOS	002 002 000 004	AC

Fonte: UnB, 2016.

### **Vermelho: Área/Departamento de origem da disciplina**

Uma das questões mais críticas existente na nossa análise foi o fato de que algumas disciplinas, principalmente aquelas intimamente relacionadas à licenciatura/prática docente, não provém do nosso próprio departamento, mas originadas do departamento de Educação e de Psicologia. Fato que acabou por gerar dúvidas e críticas como o porquê de nossos departamentos, a nossa área, não conseguirem atender a essas necessidades do currículo, que teve que ir buscar em outros departamentos por auxílio. Ou se somente professores deste departamento são qualificados para ministrar tais aulas e como se dá essa relação entre esses departamentos. Certamente essas questões causam aos alunos no mínimo, certa estranheza, pois a Linguística Aplicada possui objeto próprio de estudo e poderia suprir tais necessidades do professor em formação. E ainda, é mais **especializada**, pois não trata do ensino de forma **geral** ou rasa, mas sim foca e se aprofunda no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

As disciplinas provenientes dos Departamentos de Educação (3) e de Psicologia (1) e obrigatórias em nosso currículo são:

- Didática
- Fundamentos e Desenvolvimento da Aprendizagem
- Organização da Educação Brasileira
- Psicologia da Educação

Reforçaremos esse ponto a frente, com alguns excertos advindos do questionário respondido pelos alunos durante as aulas e entrevistas e mais detalhes sobre cada uma dessas disciplinas.

### **Verde: Semestre de oferta da disciplina**

Esse matiz do currículo dentro da formação do professor de LE se tornou particularmente relevante para a nossa pesquisa especialmente por razão de duas importantes disciplinas: 'Metodologia do Ensino de Língua Estrangeira Moderna' e 'Estágio Supervisionado'. Elas são ofertadas somente nos últimos semestres do curso, tornando seu aproveitamento um pouco limitado – Figura 8.

Figura 8 – Semestre de oferta

PERÍODO: 6		CRÉDITOS: 24		
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
31	F	TEL - 141321	LIT INGLESA 3 SEC XIX	004 - 000 - 000 - 004
32	C	LET - 141526	CULT E INST NORTE AMERICANAS	004 - 000 - 000 - 004
33	F	TEL - 141364	LITERATURA NORTE-AMERICANA II	004 - 000 - 000 - 004
34	F	TEF - 191027	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	004 - 000 - 000 - 002
35	F	MTC - 192015	DIDATICA FUNDAMENTAL	002 - 002 - 000 - 004
36	F	LET - 143847	METOD ENS LING ESTRANG MODERNA	002 - 002 - 000 - 004

Fonte: UnB, 2016.

Figura 9 – MET ENS LING EST MOD

Disciplina - Listagem de Ementa/Programa	
<b>Disciplina: 143847 - METODOLOGIA DO ENSINO DE LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA (Ver Oferta)</b>	
<b>Órgão:</b>	LET - Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
<b>Código:</b>	143847
<b>Denominação:</b>	METODOLOGIA DO ENSINO DE LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA
<b>Nível:</b>	Graduação
<b>Vigência:</b>	1971/2
<b>Pré-req:</b>	LET-142956 INGLES: EXPRESSAO ESCRITA 3
<b>Ementa:</b>	FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA DENTRO DO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO. MÉTODOS E TÉCNICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA. SUBSÍDIOS PARA PREPARAÇÃO DE MATERIAL DE ENSINO E AVALIAÇÃO.
	MÍNIMO DE 15 HORAS DE OBSERVAÇÃO EM ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DE LEM.
<b>Programa:</b>	01. FUNDAMENTOS TEÓRICOS 1.1 ORIGEM E EVOLUÇÃO DE LEM: ABORDAGEM, MÉTODOS E TÉCNICAS 1.1.1 GRAMÁTICA / TRADUÇÃO 1.1.2 DIRETO

Fonte: UnB, 2016.

A disciplina de Metodologia é ofertada ao aluno no sexto semestre, três anos após ter ingressado na universidade, pois há como pré requisito para cursá-la outras três disciplinas: Inglês Expressão Escrita 1, 2 e 3. Essa disciplina é umas das mais ricas em questão teórica para os alunos que irão se formar professores de LE. Segundo seu programa os alunos irão estudar fundamentos teóricos:

- Origem e evolução da LEM – métodos e técnicas;
- Ensino através de princípios;
- Contexto do ensino: diferentes faixas etárias, diferentes níveis proficiência e sociopolítico e institucional;
- Elaboração e implementação lições, técnicas, livros-texto, tecnologia, planejamento de aula; ensino interativo de línguas: início, ensino interativo de línguas: manutenção através de trabalho de grupo; gerenciamento; avaliação de materiais existentes; estratégias de aprendizagem;
- O ensino das habilidades da língua, compreensão auditiva, fala, leitura, escrita, foco na forma;
- Avaliação: conceitos básicos, aplicações práticas na sala de aula, elaboração provas.

Porém, tardiamente apresentada aos alunos por deter pré-requisitos não justificáveis é limitada por dividir em um mesmo semestre sua teoria (vista acima) e prática – na qual é indicada na Figura 9 – como 15 horas de observação em sala de aula. Acaba, então, por se tornar impraticável em apenas um semestre e parcialmente aproveitada.

Enquanto seguimos na pesquisa, voltaremos a esse ponto destacado com as questões respondidos por escrito pelas alunas de Fundamentos de LA, pois traz justamente a constatação do fato de que a parte prática, tão importante referente à essa disciplina, se restringe somente às horas de observação salas de aula de uma escola pública e outra particular.

A disciplina Estágio Supervisionado, vem, felizmente, passando por mudanças. À época da minha conclusão do curso no ano de 2012, o currículo vigente ainda não havia sofrido as modificações instituídas pelas novas Diretrizes Curriculares do

Ministério da Educação que entrou em vigor em 2011<sup>4</sup> para as novas turmas. Antes, a disciplina contava apenas com um semestre (e último do fluxo) de atuação dos alunos-docentes em duplas, por meio de aulas ministradas em turmas da instituição UnB Idiomas – curso de línguas terceirizado pela Universidade de Brasília localizado na própria universidade. Havia pouca, quase nula orientação quanto ao planejamento e gestão das aulas e ao final do semestre os alunos deviam redigir um relatório ao final do semestre que era entregue ao professor que ministrava a disciplina e tal documento não retornava às mãos de seus regentes em nenhum momento.

Após o exercício do novo currículo, a disciplina foi dividida em “Estágio Supervisionado 1” ofertada no sétimo semestre, e “Estágio Supervisionado 2”, ofertada no oitavo (e último) semestre. Conta agora, com uma maior atenção por meio dos professores que ministram a disciplina, que planejam semanalmente as aulas que serão lecionadas nas turmas da UnB Idiomas, conjuntamente com as duplas de alunos-docentes, dando e recebendo *feedback* dos mesmos. Podemos então ressaltar, que essa mudança curricular foi bastante exitosa, principalmente para o desenvolvimento da Competência Profissional do futuro professor atuante de LE e cumpre as exigências da DCCL a seguir:

A carga horária das licenciaturas, de acordo com a resolução Nº 1 de 18/02/2002, é de 2800 horas, englobando 400 horas de prática; 400 de estágio curricular supervisionado; 1800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Porém essas 400 horas de prática não precisam ficar restritas aos estágios supervisionados, podem também contribuir de outras maneiras para a formação dos professores. Na LDB dizem alguns parágrafos do artigo 12:

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

---

<sup>4</sup> Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de março de 2011. Art. 4º A carga horária do estágio curricular supervisionado compreenderá, no mínimo, 300 (trezentas) horas.

§ 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

§ 3º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática.

Nessa seção encerramos a nossa análise inicial do currículo de Letras-Inglês/Licenciatura vigente da Universidade de Brasília. Na próxima seção iremos trazer as inquietações dos alunos do curso, exemplificadas por meio de excertos de transcrições das gravações das entrevistas e respostas dadas ao questionário realizado com a turma de graduação da disciplina Fundamentos da LA no 2º semestre de 2015.

### **4.3 As inquietações dos graduandos**

Conjuntamente com o nosso levantamento dos dados do currículo e análise de suas especificidades e nuances, foram feitas gravações em duas aulas que tive a oportunidade de ministrar e um questionário aplicado durante meu estágio-docente com a turma de Fundamentos da LA conduzida pelo professor Almeida Filho.

As aulas as quais tive esse contato mais aproximado com os alunos me deram oportunidades de mostrar os tons do currículo de Letras e analisamos juntos algumas ementas do curso. Esse momento foi muito proveitoso pois gerou inúmeras discussões a respeito de vários aspectos da grande Área da Linguagem. Foram elencados tópicos como: mercado de trabalho atual na rede pública e privada de ensino; ementas desatualizadas; professores que não cumprem a ementa; cursos de Letras no DF e sua evasão e redução da sua oferta nas diferentes universidades de Brasília e ainda a falta de informação sobre as disciplinas ofertadas, optativas e o currículo em si.

Algo que me chamou bastante atenção foi o fato de que uma aluna trouxe à tona a respeito do curso de Química:

“[...] No curso de Química tem a matéria Introdução ao curso de Química no primeiro semestre. Ele explica como a gente faz pra se inscrever nas matérias, onde encontrar no site (...) as nossas possibilidades.” (Aluna Alessandra)

Quando os outros alunos, em sua maioria graduandos dos cursos de Letras da UnB, se tornaram cientes desse fato houve uma comoção instantânea por parte deles reivindicando alguma orientação parecida com a ofertada pela Química. Esse fator nos deu maior força para seguirmos com nossos estudos, afim de que possamos futuramente auxiliar alunos de Letras na sua empreitada rumo ao alcance do objetivo de se tornar profissionais qualificados.

A primeira pergunta da entrevista, na primeira aula ministrada, foi **o porquê de estarem cursando aquela disciplina**, a maioria afirmou ser por terem tido uma boa experiência de aprendizado com a disciplina ‘Introdução à Linguística’ e pressupunham ser algo parecido ou intimamente relacionado àquela. Ou seja, a maioria dos alunos não sabia até começarem a estudar aquela disciplina o que significava Linguística Aplicada e como essa se diferenciava totalmente da Linguística Geral. Vale ressaltar que 70% desses alunos já estavam nos últimos semestres do curso e já atuavam como professores de LE.

Após analisarmos indutivamente o currículo de Letras/Inglês – Licenciatura juntos, eu e os alunos da disciplina de Fundamentos, seguimos então esmiuçando as disciplinas por meio de discussão e relatos das nossas experiências pessoais e Competências Implícitas.

Enquanto íamos definindo a área de estudo e objetivos de cada disciplina, o assunto que mais causou agitação entre os alunos foi a questão prática X teoria. Eles por conta própria começaram a enxergar que a quantidade (dentro das disciplinas) de prática destinada ao ensino e aprendizagem das LEs, tão ligada ao desenvolvimento de sua Competência Profissional se mostrava deficiente no currículo atual. Um aluno confirmou o que havíamos atestado antes na nossa análise inicial do currículo sobre a disciplina de Metodologia – ele afirmou, segundo as transcrições, não ter “aproveitado muito” pois “metade da disciplina passou observando professores em diferentes escolas e só”. Ele estava se referindo ao fato de que a prática de observação não foi devidamente relacionada às teorias estudadas pois não houve esse momento de discussão na disciplina, sobre o que foi observado e o que foi estudado. Talvez pelo fato de essa disciplina tão importante não ser bem aproveitada. Uma de nossas propostas é a de desdobrar essa disciplina em mais de um semestre para que os alunos possam absorver e discutir as teorias e as práticas com melhor sabedoria e aproveitamento.

Outro fator relevante para a nossa pesquisa e merecedor de destaque por meio dos alunos, foi a questão da oferta das disciplinas do Departamento de Educação, como dito anteriormente: Didática, Organização da Educação Brasileira, Fundamentos do Desenvolvimento da Aprendizagem. Psicologia da Educação. Essa questão foi avaliada por eles; o consenso geral é de que é necessária uma comunicação/relação entre os departamentos com a finalidade de proporcionar visões amplas do ensino. Entretanto, as aulas em si foram classificadas como “fracas” ou “rasas” pelos alunos, pelo fato de serem disciplinas ofertadas a todos os cursos da universidade que oferecem a habilitação de licenciatura. Logo, segundo as transcrições, essa miscelânea de cursos torna a disciplina menos focada e logo menos proveitosa. Outra aluna afirmou: “[...] As matérias abordam muitos teóricos e teorias, entretanto como aplicar esse conteúdo é uma tarefa que dificilmente é trabalhada. Por exemplo [...] como trabalhar com alunos cegos, autistas [...] na questão de ensino de línguas”.

As três alunas que responderam às questões abertas por inscrito integravam o curso de Letras-Inglês/Licenciatura em diferentes semestres letivos. Perguntamos como elas caracterizavam o currículo do curso em que estavam inseridos e as respostas foram:

“O currículo atual do curso segue uma linha mais tradicional. Contudo, com a reforma que está para ser implementada, ele ficará mais completo, pois contará com mais matérias e práticas. É importante, todavia, que os departamentos também estejam preocupados em acrescentar professores ao quadro de contratados, uma vez que muitas das disciplinas optativas que colaborariam com a formação de bons profissionais não estão sendo ofertadas atualmente”. (Aluna Bianca)

“O currículo de Letras é um currículo antigo. Pontos negativos: faltam matérias que visem de fato a prática docente, matérias que incluam as novas possibilidades do mercado de trabalho”. (Aluna Alessandra)

“O currículo do curso possui uma defasagem de matérias que envolvam a prática, o que ocasiona numa perda muito grande, já que é algo fundamental no futuro dos profissionais de Letras, sabermos lidar com alunos de realidades e pensamentos diferentes, escolas com estruturas ruins, entre outras coisas. A Literatura e Gramática estão bastante presente no currículo, assim preenchendo

bem o espaço da teoria, porém continuo batendo na mesma tecla, não possuímos conhecimento de métodos para aplicação em sala de aula para melhorar o aprendizado dos alunos que andam muito desinteressados com os estudos”. (Aluna Clara)

Ainda buscamos levantar dados a respeito de **como esses alunos estavam se sentindo para enfrentar o mercado de trabalho, se sentiam preparados e confiantes**. Houve afirmações como: “Não somos preparados para dar aulas, tudo é muito voltado para a teoria” e ainda:

“Nas disciplinas que curso na faculdade me vejo papel de professora no sentido em que os professores do curso lembram os alunos sobre postura em sala de aula o tempo todo. No entanto, pouco se fala a respeito de como, de fato, transmitir o conteúdo recebido aos estudantes afim de facilitar o aprendizado. Além disso, o mercado de trabalho não é visto de forma realista, mas sim, idealizado”. (Aluna Alessandra)

Após essas primeiras análises e reflexões, continuamos nossos estudos com os alunos em outro momento, também na disciplina de Fundamentos da LA. Levei um texto de Paulo Freire intitulado “Objetivos dos cursos de letras e a formação de professores de inglês” (p.p. 115-129) Anexo A. Após leitura e discussão sobre o entendimento dos alunos sobre o texto, foram entregues as questões ao fim da aula, para que de maneira alternativa, os alunos pudessem responder por escrito. Brevemente discutidas em sala, porém respondidas pelas três alunas acima citadas, posteriormente. **A última pergunta foi relacionada à prática docente inserida no curso de Letras/Inglês e sobre quais relações socioculturais que os cursos de formação, em geral, vêm propiciando para que os licenciados vivenciem situações compatíveis com a realidade do mercado de trabalho**. As respostas foram:

“A realidade está inserida na vida acadêmica do aluno de forma tímida, por exemplo na matéria de didática. Pude ter o prazer de pegar aula com a professora Ireuda Montavão, uma professora super dedicada de didática que explorou e incentivou ao máximo os alunos para que aproveitassem a matéria para o futuro. Outra matéria com tema bem diferente de Didática, mas traz a aluno para realidade da sala de aula é Desenvolvimento Psicológico e Ensino, que busca abrir o olhar do professor sobre as diferenças dos alunos e aprender a respeitá-las [...]”. (Aluna Alessandra)

“A prática docente está inserida nos cursos de Letras – Licenciatura de forma mais completa na teoria. Quando se lê a ementa de certas disciplinas e a descrição do próprio curso, percebe-se que há uma tentativa de fazer com que os alunos tenham experiências que condizem com a prática do mercado de trabalho. No entanto, o que há na prática são poucas oportunidades de, de fato, ter uma experiência real e, mais do que isso, aprender a lidar com os problemas comuns. O que se tem na disciplina de Estágio Supervisionado, por exemplo, são 10 horas de observação em escola pública seguidas por 10 horas regência. Todavia, não há tempo para discussão dos problemas enfrentados durante esse tempo. Há somente orientações sobre planos de aula, que estão mais relacionados com a teoria do que com a prática em si. Além disso, não há preocupação com preparar o professor em formação para diferentes contextos (tais como escolas públicas, escolas particulares, cursos de idiomas) e alunos (alunos mais jovens, adolescentes, mais experientes, especiais, etc.). A impressão que se tem é de que o tempo é muito pouco e não aproveitado da melhor forma possível”. (Aluna Bianca)

Assim sendo, demonstramos nessa seção algumas das inquietações do grupo de alunos da disciplina Fundamentos da LA, em sua maioria, graduandos dos variados cursos de Letras da UnB. Inquietações essas que justificam um olhar mais atento a grade curricular e uma maior definição da mesma junto à área-alvo afim de aprimorar a qualidade do processo de capacitação de seus futuros docentes. Na próxima seção iremos ressaltar de forma mais aprofundada os aspectos curriculares, com o número de disciplinas obrigatórias destinadas à prática profissional do ensino e aprendizagem de LE.

#### **4.4 Visão geral do currículo de Letras/Inglês-Licenciatura**

Dentre os componentes curriculares obrigatórios apenas 6 disciplinas: Didática, Psicologia da Educação, Fundamentos do Desenvolvimento e Aprendizagem, Organização da Educação Brasileira, Estágio Supervisionado e Metodologia, um total de 26 créditos, são destinadas ao ensino e aprendizagem e dentro deste número apenas as 2 últimas, responsáveis por 10 créditos, são orientados para o ensino de Inglês.

Os créditos restantes estão divididos em três áreas: Linguística, Literatura e disciplinas optativas e de módulo livre. A Linguística corresponde a 60 créditos

obrigatórios, distribuídos em 15 disciplinas, 14 (Figura 7) e 1 “optatória”, enquanto a Literatura é responsável por 36 créditos, encontrados em 9 disciplinas, 7 (Figura 7) e as 2 “optatórias”. Já as disciplinas de módulo livre são responsáveis por preencherem 24 créditos, uma média de 6 disciplinas. E claro, o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) ou Monografia em Literatura (4 créditos) e os 30 créditos restantes, em disciplinas optativas, restantes necessários para a formatura.

Figura 10 – Disciplinas obrigatórias:

**DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS**

<b>Depto/Disciplina</b>	<b>Créditos</b>	<b>Área</b>
192015 - DIDÁTICA 1	002 002 000 004	DC
109070 - ESTÁGIO SUPERV INGLÊS 1	006 008 000 003	AC
109088 - ESTÁGIO SUPERV INGLÊS 2	006 008 000 003	AC
145858 - FONÉTICA E FONOLOGIA DO INGLÊS	004 000 000 004	AC
124966 - FUND DESENV E APRENDIZAGEM	004 002 000 006	DC
142930 - ING: COMP. TEXTOS ESCRITOS 1	002 002 000 004	AC
145998 - INGLÊS: COMP. DA LÍNGUA ORAL 1	002 002 000 004	AC
142999 - INGLÊS: EXPRESSÃO ESCRITA 1	002 002 000 004	AC
142981 - INGLÊS: EXPRESSÃO ESCRITA 2	002 002 000 004	AC
142956 - INGLÊS: EXPRESSÃO ESCRITA 3	002 002 000 004	AC
142891 - INGLÊS: EXPRESSÃO ORAL 1	002 002 000 004	AC
142905 - INGLÊS: EXPRESSÃO ORAL 2	002 002 000 004	AC
145874 - INTROD A MORF DO INGLÊS	004 000 000 004	AC
140082 - INTRODUÇÃO A LINGÜÍSTICA	004 000 000 004	AC
140201 - LATIM 1	002 002 000 004	AC
150649 - LÍNGUA SINAIS BRAS - BÁSICO	002 002 000 002	AC
141321 - LIT INGLESA 3 SEC XIX	004 000 000 004	AC
141313 - LIT INGLESA II - IDADE MÉDIA	004 000 000 004	AC
141305 - LITERATURA INGLESA 1 - SÉC XX	004 000 000 004	AC
141330 - LITERATURA INGLESA IV	004 000 000 004	AC
141356 - LITERATURA NORTE-AMERICANA I	004 000 000 004	AC
141364 - LITERATURA NORTE-AMERICANA II	004 000 000 004	AC
143847 - METOD ENS LING ESTRANG MODERNA	002 002 000 004	AC
140660 - MORFOSSINTAXE DO INGLÊS 1	004 000 000 004	AC
194221 - ORGAN DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	003 001 000 004	DC
191027 - PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO 1	004 000 000 002	DC
147249 - SINTAXE PORT CONTEMPORANEO 1	002 002 000 004	AC
141089 - TEORIA DA LITERATURA 1	004 000 000 004	AC

Fonte: UnB, 2016.

Reconhecemos aqui que a maioria das disciplinas da área de Língua dedicam parte de sua carga horária à prática, como por exemplo: em Compreensão de Textos Escritos 1, Expressões Escritas e Oraís, segundo nosso matiz amarelo de creditação. Porém, ainda não são suficientes, e quando realmente realizadas às vezes não totalmente guiadas. Consideramos também que as disciplinas diretamente ligadas ao ensino de LE, tem obviamente, por sua vez, a parte teórica.

Das disciplinas destinadas ao ensino encontram-se Didática, Psicologia da Educação, Fundamentos do Desenvolvimento e Aprendizagem, Organização da Educação Brasileira, e voltadas exclusivamente ao ensino de Inglês, há as matérias de Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira Moderna e Estágio Supervisionados I e II. Os primeiros quatro componentes curriculares são voltados a todas as licenciaturas em **geral**, não havendo em princípio nenhum relacionamento entre os objetivos gerais da disciplina e os objetivos **específicos** do ensino de cada graduação.

As disciplinas não pertencentes aos nossos departamentos salientam a sua importância e defasagens no processo de formação do professor de línguas. São elas:

- A disciplina de Didática Fundamental tem como objetivos principais propostos em seu programa o estudo da relação entre a educação e a sociedade assim como a relação entre as ciências da educação, pedagogia e didática - os saberes necessários ao docente. A evolução histórica da didática e as tendências atuais, a diversidade de sujeitos presentes no tempo e no espaço também são abordadas. Além disto, a organização do trabalho pedagógico: currículo, planejamento e avaliação são trabalhados. Por fim, essa disciplina apresenta ainda os objetivos de compreender a didática como uma disciplina fundamental à formação docente no sentido de auxiliá-lo a perceber e utilizar os mediadores necessários, sejam ferramentas de tecnologia da informação e comunicação ou não, visando um desenvolvimento didático-pedagógico a partir de uma postura crítico-reflexiva autônoma.
- Por sua vez a disciplina de Psicologia da Educação busca estudar a natureza da Psicologia e sua relação com a Educação partindo da

análise das teorias psicológicas que influenciam e fundamentam o processo ensino-aprendizagem no cenário da educação brasileira e assim construir uma reflexão do contexto sócio-educacional e a relação educador e educando. Apresenta também, a Psicologia da Educação como ciência aplicada relacionando a Psicologia e a Educação como processos sociais no qual são evidenciados o trabalho do educador brasileiro a partir de teorias psicológicas contemporâneas como a Humanista, a Cognitiva-Desenvolvimental, dentre outras.

- A disciplina de Fundamentos do Desenvolvimento e Aprendizagem se alinha com a Psicologia da Educação enquanto busca o estudo de teorias psicológicas contemporâneas que estruturalizam e teorizam o desenvolvimento durante a infância e adolescência por meio de fenômenos básicos de aprendizagem simples e complexa, verbal e social. A relação ensino-aprendizagem, os conceitos de comportamentos e de aprendizagem em seus fenômenos são de uma forma geral, estudados. Também é estudado o conceito de desenvolvimento e seu caráter processual que se desenvolve nos fatores determinantes do processo de desenvolvimento. Busca por fim entender os conceitos de infância e adolescência partidos das principais teorias: psicanalítica, de aprendizagem social, desenvolvimental, cognitivista e etológica, analisando as relações do sujeito com o meio no qual se insere, família, escola e sociedade.
- A disciplina de Organização da Educação Brasileira se preocupa por sua vez em entender o Estado Brasileiro e estabelecer a relação educação-sociedade a partir da visão histórica e legal da educação brasileira. Também estuda a educação e as esferas do Poder Público em seus níveis e modalidades de ensino. Trata ainda de questões de financiamento da educação, gestão escolar, avaliação e formação de professores e profissionais da educação em suas dimensões legais e políticas.

Essas disciplinas são provenientes da área da educação e psicologia, como visto, não possuem foco no ensino e aprendizagem de LE. Apresentam uma visão

geral do que seria a educação e as relações e fenômenos psicológicos que a acompanham, evidenciando o processo de ensino e aprendizagem num todo. Dentre todas as disciplinas do curso de Letras/Inglês da Universidade de Brasília, com seus 180 (cento e oitenta) créditos obrigatórios, é possível encontrar poucas voltadas ao ensino da língua Inglesa como segunda língua.

- a) A primeira delas é a de Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira Moderna que pretende a formação didático-pedagógica de professores de Língua Estrangeira Moderna (LEM) dentro do contexto educacional brasileiro assim como métodos e técnicas para o ensino de LEM. Ainda são disponibilizados aos alunos que cursam essa disciplina subsídios para a preparação de material de ensino e avaliação. Ainda mais, estuda a origem e a evolução da LEM assim como as abordagens, métodos e técnicas para o seu ensino: Gramática-Tradução, Direto, Áudio-lingual, Comunicativo, Funcional, Aprendizado Comunitário (*Community Language Learning*), Natural, *Silent Way* e *Total Physical Response*. Analisa ainda o ensino através de princípios cognitivos, afetivos, linguísticos e motivacionais e o contexto do ensino, com diferentes faixas etárias, níveis de proficiência e questões sociopolíticas e institucionais.

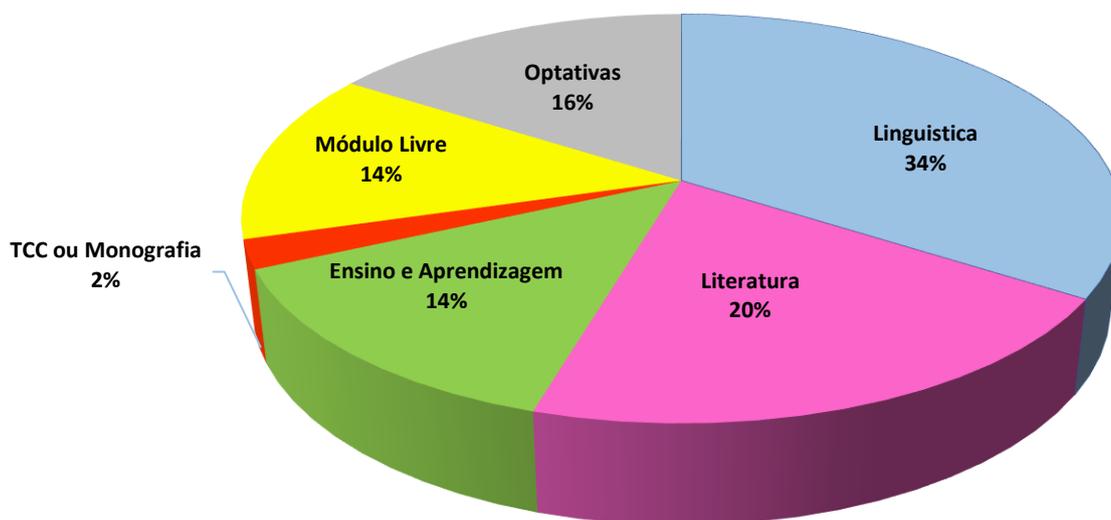
É somente nesta disciplina que são apresentadas técnicas de elaboração e implementação de lições utilizando as várias metodologias de ensino, livros-texto e tecnologias da informação assim como as teorias que apoiam e baseia o planejamento de aulas e o ensino interativo. O ensino das quatro habilidades. Por fim, são abordados nessa , em teoria, os conceitos básicos sobre a avaliação, sua aplicação prática na sala de aula e elaboração de atividades avaliativas e provas de conhecimento, tudo em apenas um único semestre, com a carga habitual de duas aulas por semana. A disciplina de Metodologia de Ensino de Língua Estrangeira Moderna serve de pré-requisito para as disciplinas de estágio do curso, chamadas de Estágio Supervisionado I e II.

- Essa disciplina (Estágio Supervisionado), por sua vez tem como intenção o ensino de inglês na contemporaneidade e os estudos de documentos nacionais que regem o ensino de Língua Inglesa nos Ensinos Fundamental e Médio assim como as noções de letramento e ensino de língua inglesa através da elaboração de sequências didáticas e projetos. Por fim, a disciplina de Estágio comporta na realidade, experiências de regência de aula de língua inglesa nos cursos de extensão na escola de idiomas da Universidade de Brasília – a UnB Idiomas – e após a reforma curricular recente, também em escola da rede pública de ensino, Fundamental ou Médio.

Saliento recente, pois durante a minha graduação consistia apenas em um semestre de regência na UnB Idiomas. Nessa disciplina ainda, como já mencionado como uma evolução da última reforma curricular, as experiências de planejamento e regência de aulas são acompanhadas pela professora da disciplina. Contudo, devido ao curto período se comparado ao curso num todo e a formação inicial um tanto defasada por parte dos alunos, somente essa disciplina ainda não se pressupõe suficiente para preparar o aluno para a prática em sala de aula, que cursa essa disciplina em seus últimos semestres da graduação e já se encontra com a necessidade de adentrar ao mercado de trabalho. E ainda, a prática pedagógica é exercida apenas na UnB Idiomas não condiz com a maior parte da realidade do campo de trabalho do profissional da linguagem, que são escolas públicas ou cursos livres de idiomas. Realidades bem diferente quando comparada à da UnB idiomas, tanto em relação à estrutura física quanto à sua gestão num todo.

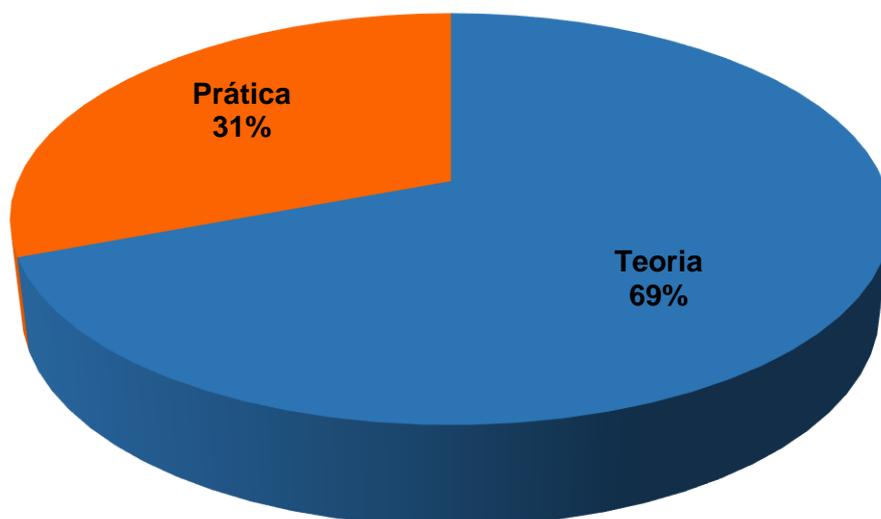
Logo, a partir desses dados, organizamos dois tipos de gráficos para melhorar ilustrar:

GRÁFICO 1 – Áreas de estudo das disciplinas ofertadas no currículo

**ÁREAS DE ESTUDO DAS DISCIPLINAS OFERTADAS NO CURRÍCULO**

Fonte: a autora

GRÁFICO 2 – Teoria e Prática

**PROPORÇÃO EM CRÉDITOS DA TEORIA E PRÁTICA**

Fonte: A autora

Por consequência da pesquisa com os alunos da disciplina de Fundamentos da Linguística Aplicada 2º/2015, foi possível constatar que, apesar da formação proposta pela Universidade de Brasília, a grande maioria dos alunos não se sentem seguros a seguir uma carreira docente imediatamente após a conclusão do seu curso. Quando indagados sobre o papel de professor que ele deverá exercer, baseando-se nos próprios professores da graduação, alguns dos alunos participantes responderam que há sim formação sobre a postura de um professor na sala de aula, mas não é apresentada uma forma onde fique claro “como, de fato, transmitir o conteúdo recebido aos estudantes a fim de facilitar o aprendizado”. Ainda mais, o fato de que “o mercado de trabalho não é visto de forma realista, mas sim idealizada” apresentam mais uma preocupação por parte dos alunos da graduação em relação à sua formação profissional.

Quando, por sua vez, questionados sobre as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Letras - Licenciatura (DCCL) - que determinam a preparação para o mercado de trabalho, a autonomia dos alunos e a sua preparação para a pesquisa e pós-graduação - alguns dos participantes relataram que o curso de Letras da UnB apresenta um atraso em duas das três metas estabelecidas pelas DCCL, a preparação para o mercado de trabalho e o incentivo a pesquisa e pós-graduação. “(...) tendo somente a autonomia como elemento satisfatório. A Universidade de Brasília trata desse último tema muito bem, concedendo aos estudantes a liberdade necessária para desenvolver a autonomia”.

Apesar de ser esperado que uma formação, por mais completa que se apresente, não é sempre plena, isenta de dúvidas e inseguranças, o grau de incerteza quanto ao desempenho desses formandos aparece como alto e significativo.

Dentro desse aspecto, o projeto do curso deveria ser o carro chefe para garantir a qualidade do ensino. No entanto, a análise dos projetos revela o predomínio de currículos organizados de forma tradicional, em torno de disciplinas, além de a maioria não apresentar coerência entre os objetivos e o perfil do egresso. As ementas e programas se escoram em bibliografia desatualizada, a teoria não dialoga com a prática, e a metodologia é ainda centrada no professor, dentro do modelo de transmissão de conhecimento. Os projetos de estágio seguem o modelo tradicional

de observação e regência sem utilização de tecnologias de informação e comunicação, sem articulação com projetos de educação continuada, sem orientação e acompanhamento sistemáticos. (PAIVA, 2005)

#### **4.4 Propostas de alinhamentos para um novo currículo**

Segundo Vieira-Abrahão (1996), “além da deficiência dos cursos de formação, há uma carência de pesquisas que poderiam levar o professor à reflexão e a melhorar a sua prática”. Almejamos, portanto, com essa análise curricular, promover reflexões de aspectos para uma maior adequação linear entre o currículo Letras/Inglês – Licenciatura da UnB com a Epistemologia de Área. Propomos então, um currículo rearranjado que siga as características do roteiro a seguir, proposto por Almeida Filho (2015):

De acordo com a nossa proposta, um novo currículo deve guiar o aluno a ser capaz de definir se enxergar as seguintes questões:

- (i) O trabalho, o ofício, a carreira. A área e a profissão. O saber-fazer: saber ensinar uma nova língua com bons resultados. Saber conduzir-se por uma abordagem, métodos e recursos fundamentados. Saber conduzir o melhor esforço dos aprendizes e as melhores atitudes e ações de terceiros relevantes. Formar-se para a profissão em cursos válidos ou relevantes. Analisar currículos e ações formadoras das instituições.

Atuar efetivamente e com competência nas seguintes:

- (ii) Produzir a melhor aula. O antes e o depois dela. Fazer e analisar o plano de curso e o plano de aula. Recolher ou produzir materiais. TOCAR a aula: desenvolver atividades satisfatórias. Avaliar o andamento dos trabalhos e a aquisição já demonstrável. Níveis de referência para reconhecer variações no desempenho.

Buscar se especializar, estudar, se aprofundar em relação às premissas:

- (iii) Conhecer boas práticas. Conhecer a história do ensino de línguas do país. Reconhecer políticas que há e que não há. Reconhecer condições adversas à aquisição bem-sucedida das línguas e do aperfeiçoamento de usuários da L1. Projetar ações de políticas de ensino de línguas. Especificar traços de uma ética refletida de professores e de aprendizes de línguas.

E desenvolver suas Competências Teórica e Profissional:

- (iv) Reconhecer uma tradição e a teoria implícita que sustenta pessoas e instituições no âmbito da aprendizagem e ensino dos idiomas. Conhecer teoria T, saber articulá-la e aplicá-la ao próprio ensino ou aprendizagem e distinguir o aperfeiçoamento requerido/desejado.

Para tal, iremos trazer as disciplinas encontradas no rol das disciplinas de optativas da UnB que ao nosso ver, estão diretamente ligadas ao Ensino e Aprendizagem de LE:

TABELA 2 – Proposta em disciplinas

Disciplinas Optativas dentro da Área de Ensino de LES	Código da Disciplina
Experiência de Ensino de Língua Inglesa	200077
Fundamentos da Linguística Aplicada	150525
Fundamentos de Aquisição de Primeira e Segunda Língua	146340
Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua	150606
Linguística Aplicada no Ensino de PSL	147443
Avaliação Escolar *	192287
Currículos e Programas *	192112

Fonte: a autora

\*Essas disciplinas são advindas de outras áreas, porém, acreditamos que se professores da área de LA ministrassem tais aulas ou semelhantes, direcionando seu foco para a área de Ensino e Aprendizagem de LE, seria vantajoso na formação do professor.

Se não cabível, propomos pelo menos haver uma conversa entre docentes da área da Educação e Psicologia e do Instituto de Letras para haver uma maior conformidade e especificidade quanto ao objeto de estudo destas disciplinas e das que já estão na grade de obrigatórias: Didática, Fundamentos e Desenvolvimentos da Aprendizagem, Organização da Educação Brasileira e Psicologia da Educação.

Gostaríamos de propor também que a disciplina de Metodologia já descrita, fosse melhor aproveitada em pelo menos 2 semestres. Assim, os alunos poderiam absorver mais e mais qualidade seu conteúdo tão abundante. Acreditamos também que a prática pedagógica em escolas legítimas do ensino público ou privado e não só observação, como parte da disciplina seria ideal, apesar de difícil acesso.

Quanto aos Estágios Supervisionados uma proposta para boa formação profissional poderia, além de incluir as atividades já tradicionais, contemplar a preparação e pilotagem de material didático e engajar o estagiário em atividades extra-curriculares, tais como as classes de aceleração, oficinas de redação, clubes de leitura, clubes de conversação em línguas estrangeiras, auxílio na avaliação de alunos, reflexão sobre a cultura da sala de aula. Outras atividades relevantes são projetos de pesquisas em forma de estudos de caso e pesquisa e projetos de educação continuada em que estagiário e professor estabelecem parcerias para que, juntos, o primeiro se forme e o segundo garanta sua qualificação continuada.

Um projeto inovador poderia abrir espaço, por exemplo, para o exame de produções textuais de alunos do ensino básico e identificar, à luz das teorias, os processos de aquisição da escrita, contribuindo assim para a melhoria do ensino básico.

Por fim, realçamos que idealmente o currículo de Letras/Inglês – Licenciatura deveria ser voltado, idealmente em 60%, sua base para o Ensino e Aprendizagem de LE à luz da epistemologia de área, e o restante para disciplinas complementares de sua base. E ainda, mais disciplinas deveriam ser dadas na Língua-Alvo, ou sua porcentagem aumentar a cada semestre do curso.

## CONCLUSÕES E REFLEXÕES

Consideramos, portanto, que dadas as características do currículo atual e o contexto no qual é implementado, conforme questionado nas perguntas de pesquisa, há necessidades para linhas de ação imediatas, tendo como base essa pesquisa e análise do currículo, reforçadas pelo alinhamento a sua Epistemologia da Área e justificadas pelo atual perfil do aluno, futuro profissional da área da linguagem, e pelas demandas do mercado de trabalho contemporâneo.

Concluímos que é real situar a Área do Ensino de Línguas na LA por tratar de fenômenos que envolvem a linguagem em última instância em processos de aquisição mediados por ensino fundamentado. As contribuições da Linguística, das Literaturas, da Educação e da Psicologia são potencialmente úteis na formação geral ao abordar conceitos relevantes, no entanto, estão longe de oferecer a resposta teórica específica de que o ensino de uma LE precisa fundamentalmente. Estamos nos referindo aos processos de aquisição e de ensino das línguas nas salas de escolas do país como o cerne teórico e prático que a área requer. É por isso que os cursos de Letras, como os que conhecemos hoje no Brasil, não conseguem, via de regra, oferecer uma formação adequada para os que se dirigem ao ensino de línguas. Uma reforma adequada terá de ser mais profunda do que simplesmente abrir “certo” espaço do currículo às mudanças que sugerimos aqui para as Licenciaturas de LE.

Seguimos com as linhas de tendência previstas acima em nossa proposta para o futuro do curso de Letras/Inglês, a fim de proporcionar melhor capacitação, competência e qualidade para os futuros formandos da área. Segundo Almeida Filho (2015):

A formação é um processo uno, uma só linha desenvolvimental de cada professor ao longo do tempo que se estende desde as experiências da infância e adolescência com a aprendizagem de línguas ou das disciplinas ditas de conteúdo, principalmente, passando pela formação inicial formal que certifica os professores para atuar profissionalmente na instrução de uma dada língua e estendendo-se à fase continuada ou permanente ao longo da vida adulta e de trabalho.

Os estudos realizados partindo de pesquisas sobre questões de linguagem inseridas num contexto social são atualmente denominados Linguística Aplicada. Partindo do princípio apresentado, este estudo incitou uma discussão sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa numa instituição de ensino superior, Universidade de Brasília, especificamente do curso de Letras/Inglês com base na área da Linguística Aplicada que possui em uma de suas finalidades próprias os processos de ensinar e aprender línguas.

Durante a realização dessa dissertação, reiteramos que analisar os interesses e necessidades dos alunos e do mercado de trabalho é fundamental para planejar um curso de ensino superior voltado à formação de professores de línguas estrangeiras. Considerando a atenção que deve existir por parte dos organizadores quanto à motivação dos estudantes em relação às disciplinas que desejam cursar e se interessam em aprender; além disso, com relação às atitudes, entendemos que o aprendiz, professor em formação, ao experienciar situações conhecidas na sala de aula, ambiente-alvo, irá aprimorar também a atitude diante da empreitada de aprender, tornando a aprendizagem da língua algo expressivo. E ainda, como parte desse processo é relevante destacar a utilidade do investimento na formação do professor que irá trabalhar nesse contexto, pois, por meio dessa pesquisa, inferimos que esse especialista tem sobre si uma carga de compromisso com o desenvolvimento do ensino e pesquisa.

Esses professores de línguas em geral têm de criar um processo profissional complexo feito de planos, aulas, atividades, materiais e instrumentos de avaliação, processo esse tornado concreto aos alunos aprendentes, embebido em cultura ligada à língua que se deseja ensinar e em climas que entusiasmam, encantem, motivem e envolvam com afetividade produtiva os agentes desse processo.

Portanto, a área de Aquisição e Ensino de Línguas, embora de grandes proporções de praticantes se considerarmos a profissão de magistério das línguas no país em todos os níveis de escolarização, não tem ainda representação política nos órgãos nacionais de fomento à pesquisa, sofre atrasos no seu desenvolvimento e, com isso, causa prejuízos à educação nacional, principalmente a pública. Além disso, não conta com arbitragem externa independente que nos faça vislumbrar grandes mudanças em um futuro próximo.

Concluímos, então, que nosso estudo, fruto desta pesquisa, causa impacto principalmente quando nos referimos à teoria de epistemologia de área. Tornou-se claro que ainda não há o lugar de direito bem estabelecido quando se trata da natureza da disciplina e do seu lugar no cenário acadêmico. Acreditamos que houve contribuição em termos de teoria pois os estudos que encontramos focalizam aspectos secundários, mas importantes do currículo como quantidade de disciplinas/créditos/carga horária destinados para uma área ou outra, se acompanha ou não as diretrizes do MEC e no nosso caso, estabelecemos critérios da própria área de Ensino e Aprendizagem de Formação de Professores.

Desejamos que mais estudos sejam feitos na área de análise curricular especialmente na habilitação Letras/LE – Licenciatura para que possamos ter uma convergência do que se é ensinado/aprendido na graduação nas universidades do país e do que se espera de um professor de línguas na contemporaneidade. Sugerimos estudos comparativos com outras universidades com cursos e programas bem pontuados pelo MEC. Acerca ainda da pesquisa em si, enfrentamos certas dificuldades quanto à repertório bibliográfico, pois ainda há poucas publicações de análises de currículos de Letras e em especial de uma Língua estrangeira, dificultando também a análise ao elencar nossos próprios parâmetros (matizes) para diagnósticos dos dados. Porém, mesmo com dificuldades, através da análise inicial que pudemos realizar, obtivemos dados substanciais a ponto de trazer forças para maiores e mais profundas análises em tópicos como a questão da epistemologia de área, blocos de disciplinas ofertados em desequilíbrio, prática de ensino tardia ou falta dela na formação do professor de línguas. Apesar de sabermos que a mudança curricular é algo difícil de operar, por questões históricas, políticas, por haver um espírito de corpo, de preservação, corporativismo muitas vezes relutante, seguimos positivos quanto ao replanejamento.

Com objetivo de devolutiva à Academia, pois a pesquisa aplicada deve voltar à sua origem, e por razões de retroalimentação do processo de formação dos professores de inglês da Universidade de Brasília, almejamos levar os resultados da nossa análise para os níveis mais altos de poder do curso de Letras/Inglês da universidade, no seu departamento de origem e planejamento, e também aos alunos de graduação em curso e aos recém-admitidos, afim de ampliar suas atitudes quanto ao seu desenvolvimento acadêmico imediato e futuro.

Concretamente, será marcada uma reunião com o coordenador do curso, com a presença do diretor, se possível, onde uma súmula dos principais resultados lhes será entregue. Trataremos de sondar da coordenação, também, sobre a possibilidade de uma roda de conversa entre alunos e docentes reunidos. Solicitaremos à coordenadora a possibilidade de uma reunião devolutiva direta com os alunos no início já do próximo semestre letivo, mediante um roteiro contendo pontos que mais os afetam em sua trajetória de formação. Ainda, se houver também a possibilidade, iremos sugerir/requisitar um encontro para uma reunião que contemple uma equipe, uma comissão mista com pessoas independentes da UnB. Por exemplo, acreditamos que irá trazer benefícios à questão curricular o ponto de vista de professores e alunos de CILs, cursos de idiomas livres, escolas públicas e privadas. Ou ainda diretores e/ou coordenadores de tais instituições, por se tratarem dos representantes e contratantes do mercado de trabalho real e atual do Ensino de Línguas Estrangeiras. Ambicionamos criar também um Conselho da comunidade, com pais/responsáveis com filhos nas escolas aprendentes da Língua Inglesa juntamente com representantes da Secretaria de Educação e do MEC para uma discussão qualitativa e quantitativa do currículo de Letras/Inglês da UnB.

Por fim, redigiremos um artigo para publicação na seção Artigo de Capa na página virtual do Programa de Pós-Graduação em Língua Aplicada - PGLA. Juntamente com o orientador, já está em curso a publicação de artigo com Qualis A ou B para circulação das ideias entre os pesquisadores nacionais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. (Org.) Dicionário Digital de Linguística Aplicada/Área de Ensino e Aprendizagem/ de Línguas e Formação de Agentes. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Brasília (Mimeo, 2016)

\_\_\_\_\_, José Carlos Paes de. Crise, transições e mudança no currículo de formação de professores de línguas. In: Aspectos da Linguística Aplicada, organizado por Fortkamp, Mailce BM & Tomitch, Leda MB. Florianópolis: Insular (pp. 33-47), 2000.

\_\_\_\_\_, José Carlos Paes de. Quatro Estações do Ensino de Línguas. Campinas: Pontes Editores. 2015.

\_\_\_\_\_, José Carlos Paes de. & OLIVEIRA, HÉLVIO FRANK DE. QUE ÁREA SUSTENTA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS NAS LICENCIATURAS EM LETRAS (LINGUAGEM)? Revista Horizontes, 2016.

ARAÚJO, C. Estudo de caso. Métodos de Investigação em Educação. Portugal, p. 3-23, 2008.

BASSO, Edcleia Aparecida. A construção social das competências necessárias ao professor de língua estrangeira / Edcleia Aparecida Basso – Campinas, SP: [s.n.], 2001.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Língua Estrangeira na Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

BROWN, J.D. Language Program Evaluation: a synthesis of existing possibilities. In R.K. Johnson (Ed.) The Second Language Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press, 1989: p.222-241.

CLAUS, Maristela Miyoko Kondo. A formação da competência teórica do professor da líng estrangeira : o que revelam os estágios / Maristela Miyoko Kondo CI -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

FREEBODY, Peter. Qualitative research in education: interaction and practice. Londres: Sage, 2003.

FREEMAN, F. D. Methods in Social Research. By William J. Goode and Paul K. Hatt. New York: McGraw-Hill Book Co., 1952. 386 pp.

GIMENEZ, T. ET AL. Concepções de pesquisa de futuros professores de inglês. In: Gimenez, T. (org.). Trajetória na formação de professores de línguas. Londrina: Editora UEL, 2002.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUEBERT, Mirian & TRAUTWEIN, Mariana. A Didática do Ensino da Língua Estrangeira na Educação Infantil. Anais do VII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba: Champagnat. 2007.

JOHNSON, K. E. Second language teacher education: a sociocultural perspective. New York: Routledge. 2009.

JOHNSON, Keith and JOHNSON, Helen (Ed.) Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics. Oxford: Blackwell Publishers, 1998. ISBN 631-18089-3, 389 p.

MACKAY, R. Undertaking ESL/EFL programme review for accountability and improvement. In ELT Journal, 48/2, p. 142-149.

MARTINS, Gilberto de Andrade. Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MOURA FILHO, Augusto César Luitgards. Pelo inglês afora: carreira profissional e autonomia na aprendizagem do inglês como língua estrangeira / Augusto Luitgards Moura Filho – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2005.

NORRIS, N. Understanding Educational Evaluation. London: Kogan Page, 1990.

PAIVA, V.L.M.O. O Novo Perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras. In: TOMICH, et (Orgs.). A interculturalidade no ensino de inglês. Florianópolis: UFSC, 2005. p.345-363 (Advanced Research English Series)

ROSSATO, Maristela; MARTINEZ, Albertina Mitjáns. Desenvolvimento da subjetividade: análise de histórias de superação das dificuldades de aprendizagem. Psicol. Esc. Educ., Maringá, v. 17, n. 2, p. 289-298, Dec. 2013.

STAKE (apud DUARTE e BARROS (orgs.) Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Descrição do curso de Letras. 2008. Disponível em: <[http://unb2.unb.br/aluno\\_de\\_graduacao/cursos/letras](http://unb2.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos/letras)>. Acesso em: 20 out. 2015.

VIEIRA ABRAHÃO, M.H. Conflitos e Incertezas do Professor de Língua Estrangeira na Renovação de Sua Prática em Sala de Aula. Tese de Doutorado, UNICAMP, IEL, Campinas, SP, 1996.

\_\_\_\_\_, Maria Helena. A Formação do Professor de Línguas de uma Perspectiva Sociocultural. Londrina: SIGNUM: Estudos Linguísticos. dez/2012.

WHITE, Ron V. The ELT Curriculum. Oxford: Blackwell, 1988.

WILLIAMS, Marion and BURDEN, R. The role of evaluation in ELT project design. ELT Journal, 48/1, p.22-27.

## APÊNDICE

**Fundamentos da Linguística Aplicada**  
**Estagiária-docente: Luana Mazarak Macedo**

Leitura e discussão do texto: Objetivos dos cursos de letras e a formação de professores de inglês (p.p.115 – 129). Letramentos em Terra, de Paulo Freire; Editora Pontes – SP, 2014.

Questionamentos:

- 1) Para você, o que é um profissional de Línguas? Você se vê no papel de professor nas disciplinas que cursa? Se não, por que?
- 2) Considerando sua opção de estudo escolhida e a universidade na qual está inserido, como você caracterizaria o currículo do seu curso? Quais aspectos positivos e negativos podem ser relevantes para uma discussão para eventuais melhoras no currículo?
- 3) Baseando-se no texto lido, você acredita que a UnB hoje esteja seguindo as diretrizes Curriculares dos Cursos de Letras e os Planos de Curso de Letras do Ensino Superior? Se não, em quais aspectos? Disserte.

Na sua opinião, a prática docente está inserida no processo de formação de professores nos cursos de Letras – Licenciatura? Quais são as relações socioculturais que os cursos de formação vêm propiciando para que os licenciandos vivenciem situações compatíveis com a realidade do mercado de trabalho?