

Inglês Técnico no contexto do ensino profissionalizante: expectativas e realidades

Tiago Pellim

Instituto Federal de São Paulo – *campus* Capivari
tiagoindaia@yahoo.com.br

Resumo

O surgimento da abordagem comunicativa de ensino de línguas trouxe implicações importantes para a prática pedagógica, como a necessidade de se refletir sobre as crenças e expectativas que alunos trazem para sala de aula, considerando que elas servem como guias para ações e influenciam a postura de alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. No caso do ensino de línguas no IFSP, mostra-se relevante compreender como os alunos percebem o papel da língua estrangeira no contexto profissional tecnológico. Nessa perspectiva, este trabalho busca fazer um levantamento sobre as crenças e expectativas que alunos de um curso superior em ADS trazem para a disciplina de Inglês Técnico, além de refletir sobre a relação entre tais expectativas e as propostas materializadas no currículo do curso. Os resultados reforçam a necessidade de discussão dessas crenças como forma de se tentar diminuir a possível lacuna entre as expectativas e realidades da sala de aula.

Palavras chave: crenças, expectativas, inglês técnico, currículo.

Crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas: conceituação e implicações para a prática em sala de aula

Com o surgimento da abordagem comunicativa no ensino de línguas na década de 70, o foco das pesquisas que antes recaía sobre o professor passou para o aluno e, mais tarde, para a interação entre esses dois sujeitos no processo de ensino-aprendizagem. Partindo do entendimento de que as ações dos sujeitos na arena social são sempre marcadas por suas crenças, valores e expectativas, o conhecimento de mundo dos aprendizes, bem como suas experiências prévias, passaram a ter mais valor e serem mais considerados no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, conhecer as expectativas e concepções dos alunos pode ser útil para facilitar a relação entre professor e alunos e evitar descompassos nas ações de ambos.

O presente estudo parte de uma vertente de pesquisa na área da Linguística Aplicada que trabalha com o construto de crenças. Tal conceito apresenta um grande número de nomenclaturas e definições, sendo que as várias definições referentes a *crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas* estão ligadas à natureza da linguagem e ao entendimento do processo de ensino-aprendizagem que subjazem a determinada teoria (BARCELOS, 2004a). Nesse sentido, acredito ser importante deixar claro, desde já, que a definição para o conceito de crenças adotada nesse trabalho segue aquela proposta por Barcelos (2006b, p. 151), segundo a qual

“crenças são uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais” (BARCELOS: 2006b, p. 151).

A partir da definição dada, pode-se destacar que as crenças são entendidas, nesse trabalho, como construtos sociais, uma vez que surgem das nossas experiências passadas e interações dentro de determinados contextos sociais, ou seja, elas não estão dadas de antemão. Podemos sugerir que os indivíduos partem de discursos e crenças já disponíveis na sociedade para construírem suas próprias crenças, mas não se pode descartar que haja espaço para ressignificações nesse processo.

Outro ponto importante a ser destacado é o caráter dinâmico e contextual das crenças. Isso nos abre espaço para pensar em processos de (re)formulação e (re)construção de discursos e ideias. Em outras palavras, as crenças não são entidades imutáveis. Se assim o fossem um trabalho como esse que propõe a sua reflexão não teria sentido. Por outro lado, se pensarmos no potencial questionador e reflexivo da sala de aula, então o trabalho de repensar valores individuais a partir do coletivo passa a ser um ponto importante do trabalho docente.

Resta salientar que as crenças, na perspectiva adotada aqui, funcionam como uma espécie de “guia” que nos fornecem “pistas” de como agir ou como lidar com aquilo que não conhecemos muito bem. É por esse motivo que Barcelos (2006b) fala das crenças como “maneiras de ver e perceber o mundo”. No entanto, se aceitamos o fato de que essas maneiras são sempre subjetivas e contextuais, talvez fosse melhor pensarmos nas crenças como “construções de realidades”, ao invés de “construções da realidade”, como sugere a autora.

Nesse sentido, como bem aponta Lima (2005), cada realidade é sempre “verdadeira” para quem a constrói.

Nesse ponto chegamos a uma característica das crenças que diz respeito a sua relação com as ações e tomadas de decisões dos sujeitos. Nessa linha, Mastrella (2002: p. 33) define crenças como “interpretações da realidade socialmente definidas que servem de base para uma ação subsequente”. Isso significa que as crenças nos ajudam a atribuir significados às nossas ações, indicando, assim, caminhos a serem seguidos. Cabe ressaltar, no entanto, como aponta Barcelos (2006a), que essa relação entre crenças e ações se dá de maneira indireta e complexa, não cabendo aqui pensar em termos de causa e consequência.

Vai se evidenciando, dessa maneira, a importância do reconhecimento das crenças como um fator que influencia o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que elas acabam guiando nossas ações e definindo nossas posturas com relação a temas diversos como correção, sotaque, aprendizagem autônoma, estratégias de aprendizagem, motivação, entre outros. Conhecer, pois, as crenças de alunos e professores torna-se uma tarefa fundamental para se tentar diminuir os conflitos de expectativas e ações que podem surgir como resultado de crenças divergentes. Barcelos (2004b, p. 26) afirma que “quanto maior a convergência e menor a lacuna entre as intenções dos professores e as interpretações dos alunos, maior o sucesso na aprendizagem”. Em outras palavras, ter consciência a respeito das crenças que embasam alguns dos discursos e práticas que formam o espaço da sala de aula pode permitir uma maior colaboração entre alunos e professores na elaboração de um plano de ações e até mesmo na construção conjunta (respeitando, é claro, o conhecimento especialista do professor) do programa do curso ou da disciplina.

A partir dessa contextualização teórica, o presente trabalho tem os seguintes **objetivos**:

1. Fazer um levantamento das **expectativas** e **crenças** que alunos de graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas trazem para sala de aula acerca da disciplina de Inglês Técnico no início do curso;
2. Rediscutir tais crenças ao final do curso com vistas a observar possíveis reformulações com relação às ideias iniciais sobre a disciplina;
3. Refletir sobre a relação entre as crenças (expectativas) dos alunos e o currículo da disciplina (realidade), pensando meios de diminuir a possível lacuna que pode haver nessa relação.

Caracterização do estudo

Esta pesquisa se deu no âmbito de uma turma do curso superior em Análise e Desenvolvimento de Sistemas do Instituto Federal de São Paulo. Este curso conta, logo no primeiro semestre, com uma disciplina de Inglês Técnico em seu currículo. A ementa oficial da disciplina aponta como seu principal objetivo uma “compreensão técnica da língua inglesa na prática de informática”, sendo os meios para atingir tal objetivo as “atividades de leitura e vocabulário técnico”. Com relação ao conteúdo programático a ser trabalhado na disciplina, o projeto pedagógico do curso destaca os seguintes pontos: Técnicas de leitura instrumental. Principais tempos verbais da língua inglesa. Pronomes. Formação de palavras. Estrutura da frase inglesa. Vocabulário básico para a leitura. Vocabulário técnico para a informática. Uso do dicionário. Estratégias de aquisição de vocabulário.

Percebe-se, pelas informações trazidas até o momento, que a proposta da disciplina está amparada em uma perspectiva instrumental, isto é, entende o ensino de língua como

instrumentalização do aluno com uma série de estratégias de leitura que o habilitem a trabalhar com a língua no seu contexto profissional tecnológico. No entanto, o ponto de partida para esta pesquisa é justamente a crença do professor de que os alunos trarão outras expectativas para a sala de aula para além daquelas destacadas no PPC do curso.

A turma conta com uma média de 30 alunos entre 17 e 34 anos. Trata-se de um grupo bastante heterogêneo no que diz respeito ao nível de proficiência em língua inglesa, englobando desde aqueles que possuem pouquíssimo conhecimento linguístico, até aqueles que podem ser considerados falantes fluentes da língua.

Para geração dos dados foram utilizados questionários abertos e semiabertos no início do semestre com o objetivo de fazer um levantamento acerca das crenças e expectativas que os alunos traziam para sala de aula acerca da disciplina de Inglês Técnico e do conteúdo que ela abordaria. Além disso, foi realizado um grupo focal como espaço para discussão e reflexão das respostas dadas nos questionários. Ao final do semestre, um novo questionário foi aplicado na tentativa de observar a percepção dos alunos acerca do cumprimento ou não dos objetivos propostos para o curso no início do semestre.

Resultados e Considerações Finais

A análise dos dados sugere que os alunos trazem para sala de aula um conjunto de crenças e expectativas um tanto quanto essencializadas acerca do papel da disciplina de Inglês Técnico no currículo do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Questionados acerca do papel da disciplina na grade curricular do curso, as respostas giraram em torno de justificativas como “auxiliar os estudos”; “ajudar a entender termos técnicos”; “para o mercado de trabalho”; e “por ser uma língua universal”.

No que se refere aos conteúdos esperados da disciplina, as respostas variaram desde “vocabulário técnico”, “leitura, interpretação e escrita”, passando por “gramática”, até “conversação”, “pronúncia” e “diálogos”. Essa gama de alternativas sugere que a disciplina suscita expectativas diversas nos alunos acerca do que deveria ser abordado em sala de aula. De forma semelhante, são bastante diversas as sugestões de atividades que os alunos acreditam serem úteis para alcançarem os objetivos destacados acima, incluindo “tradução”, “ouvir e repetir”, “exercícios para completar” e “atividades de leitura e interpretação”.

Durante o semestre, as atividades e temáticas sugeridas nas aulas foram acompanhadas de breves explicações de como elas se inseriam nos objetivos definidos para a disciplina. Essa estratégia se mostrou relevante na medida em que, ao final do curso, a maioria dos alunos afirmou que tais objetivos haviam sido alcançados. Ainda assim, foi marcante o apontamento feito por vários alunos de que, mesmo não se configurando como um objetivo da disciplina, a habilidade conversacional deveria ser incorporada em seu currículo. Tal apontamento levanta importantes implicações, dentre elas a necessidade de uma revisão curricular que contemple as perspectivas e experiências dos discentes.

Além disso, este estudo revela a importância em se considerar a sala de aula como espaço privilegiado para o debate e reflexão das crenças e expectativas que alunos trazem para esse ambiente no que diz respeito ao papel de professores e alunos, ao processo de ensino-aprendizagem e, nesse caso em específico, ao próprio conceito de língua estrangeira e sua função no contexto profissional tecnológico.

Agradecimentos e apoios

Agradeço aos discentes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas que participaram da pesquisa.

Referências – Arial 14 negrito, alinhado à esquerda, 18pt antes, 12pt depois, espaço simples

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas. Linguagem e Ensino*. Vol. 7, n. 1, 2004^a, p. 123 -156.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem e ensino de línguas: o que todo professor de línguas deveria saber. *In* CAMPOS, M. C. P. e GOMES, M. C. A. **Interações dialógicas** – linguagem e literatura na sociedade contemporânea. Viçosa, M. G.: Editora UFV, 2004b, p. 15 – 40.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *In*: BARCELOS, Ana Maria Ferreira e ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006a, p. 15 – 42.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. **Revista Linguagem e Ensino**, vol. 9, n. 2, 2006b, p. 145 -175.

LIMA, Solange dos Santos. **Crenças de uma professora e alunos de quinta série e suas influências no processo de ensino aprendizagem de inglês em escola pública**. Dissertação de mestrado em Estudos Linguísticos. Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2005.

MASTRELLA, Mariana Rosa. **A relação entre crenças dos aprendizes e ansiedade em sala de aula de língua inglesa**: um estudo de caso. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal de Goiás, 2002.