

BUSCANDO ENTENDER IDEOLOGIAS E CONCEITOS CONSTRUÍDOS NO ENSINAR/APRENDER POR PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA EM UMA ESCOLA DE LÍNGUAS: PARA ALÉM DOS MUROS DA UNIVERSIDADE

Mestrando: Prof. Ricardo Wobeto¹

Orientador: Prof. Dr. Francisco José Quaresma de Figueiredo²

RESUMO

O presente estudo buscou compreender a construção de ideologias e conceitos presentes em professores de língua inglesa durante o processo de ensino/aprendizagem em uma escola particular do idioma. O estudo tem como fundamentação teórica o processo crítico reflexivo de ensino/aprendizagem presente em diversos trabalhos científicos, como, por exemplo: Pennycook (1994), Cox & Assis-Peterson (2007), Moita Lopez (2005), Ortiz (2006) e demais pensadores. O objetivo principal deste artigo fundamenta-se no questionamento dos fatores sociais, políticos e culturais que permeiam o ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas de idiomas, por meio da exposição de conceitos e ideologias, feita por professores a aprendizes do idioma durante as aulas.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Inglesa, Conceito, Formação, Ideologia.

ABSTRACT

This study sought to understand the construction of ideologies and concepts found in English teachers during the teaching / learning in a private language school. The theoretical study is the critical process of reflective teaching / learning present in several scientific works, for example: Pennycook (1994), Cox & Assis-Peterson (2007), Moita Lopez (2005), Ortiz (2006) and other researchers. The aim of this article is based on questioning of the social, political and cultural permeated on the teaching / learning of English in language schools, through the exposition of concepts and ideologies, made by teachers to language learners in classroom.

KEYWORDS: English Language, Concept, Formation, Ideology.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo busca de forma analítica entender a formação ideológica que o professor de Língua Inglesa (doravante LI) arrega consigo no contexto fora do ambiente crítico reflexivo da Universidade Brasileira, e sim em um curso de idiomas.

A Universidade Brasileira tem preparado o seu aluno, especificamente do curso de Letras, a refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem de LI e quais ideologias a língua inglesa difunde em relação à sua utilização, à sua cultura, ao processo globalizante e,

¹ Professor da Universidade Estadual de Goiás – UnU Pirenópolis. Mestrando em Linguística Aplicada da Faculdade de Letras da UFG – E-mail: rpwobeto@hotmail.com

² Professor do Mestrado e Doutorado em Linguística Aplicada da Faculdade de Letras da UFG e Diretor da Faculdade de Letras – UFG – e-mail: fquaresma@terra.com.br

principalmente, à sua característica hegemônica, adquirida perante as sociedades que não a tem como primeira língua.

É fato observado na sociedade brasileira o crescimento acelerado de cursos livres para o ensino de idiomas, principalmente de LI, e a tomada de posição destes perante a inoperância que as escolas, apresentam no tocante a qualificar o aluno a se utilizar desta língua para enfrentar os desafios da mobilidade social na atualidade.

Uma das grandes preocupações apresentadas neste artigo remete à capacitação do professor, não perante o conteúdo em língua inglesa em si mesma, mas relacionada à formação do aluno como cidadão social. O qual poderá se uma língua estrangeira, neste caso a LI, para expressar a sua cultura, os seus conhecimentos, a sua emancipação como participante no processo global de forma a melhor compreendê-lo.

Questiona-se nestes professores de LI, em escolas de idiomas, o que é transmitido por cultura impositiva dominante e quais são as “histórias únicas” contadas dentro de sala de aula no dia-a-dia do ensino/aprendizagem e quais de reflexões cada professor carrega consigo reconhecendo a si mesmo como difusor desta língua.

2. METODOLOGIA E COLETA DE DADOS

Este estudo tem como característica investigar as visões pessoais que cada professor, de uma escola de idiomas, carrega consigo em relação ao seu próprio aprendizado de LI e de que forma os mesmos se consideram reflexivos críticos perante o ensino de LI no exercício da função de professor de LE.

Este estudo fundamenta-se no paradigma qualitativo que tem por objetivo observar, descrever, compreender e dar significado aos dados coletados nesta pesquisa, se utilizando do método de análise interpretativa.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p.34) o interesse de uma pesquisa interpretativista é “conhecer como os atores sociais (professores de LI, nesta pesquisa) envolvidos nesse processo (no caso, o ensino de LI) o percebem, ou seja, como o interpretam”. A autora ainda complementa dizendo que “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados” (p.33), em suas próprias interpretações das práticas sociais.

A coleta de dados para esta pesquisa foi realizada entre o período de 17/06/10 à

10/07/10, com um grupo de 6 professores de LI de uma escola de idiomas situada na cidade de Anápolis, Goiás, no Centro Oeste brasileiro.

O grupo de professores é composto de 3 homens e 3 mulheres, sendo que 3 (2 mulheres e 1 homem) professores tiveram a experiência de morar nos Estados Unidos da América e aprender a LI neste país e 3 (2 homens e 1 mulher) professores não tiveram a experiência de morar em um país de LI e aprenderam a língua em cursos de idiomas no Brasil.

Esta pesquisa compõe-se das seguintes atividades realizadas:

Tabela 1: Descrição das atividades realizadas durante a coleta de dados

Data	Atividade Realizada
17/06/10	1ª Atividade: Vídeo: “The danger of a single story” autora Chimamanda Adichie (Discussão sobre o vídeo)
29/06/10	2ª Atividade: Questionário
10/07/10	3ª Atividade: Entrevista individual com os professores

Durante a 1ª atividade, os professores assistiram ao vídeo “The danger of a single story” da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, tendo como temática principal a reflexão crítica sobre as visões singulares criadas perante informações sobre fatores sociais, culturais e históricos que recebemos e repassamos como verdades absolutas. Após assistir a este vídeo, os professores tiveram uma Sessão Reflexiva (SR) para debater a temática de forma espontânea. Os dados foram coletados através da gravação em áudio e observações do pesquisador, durante e após a atividade.

Na 2ª atividade, que teve como objetivo conhecer o posicionamento de cada professor perante os fatores sociais, culturais e políticos que envolvem o seu próprio aprendizado e ensino de LI, foram formuladas as seguintes questões (Q) (de forma a contextualizar o vídeo “The danger of a single story” para o ensino e aprendizagem de LI na escola de idioma em que são professores:

- 1 – Você tem uma “história única” sobre a língua inglesa?
- 2 – Você tem uma “história única” sobre o aprendizado de LI? Qual(is)?
- 3 – Você tem uma “história única” sobre o ensino de LI?
- 4- Em sua opinião, o que significa ser um professor reflexivo-crítico em LI?
- 5- Você considera a LI um mecanismo de imposição hegemônica para o aluno? De

que forma?

Não houve nenhuma forma de orientação ou explicação para os professores sobre o que é ser um professor reflexivo-crítico, pois o artigo visou captar de forma natural o pensamento que cada professor participante tem consigo em relação a esses conceitos. De mesmo modo não houve a necessidade de uma explicação prévia sobre o conceito “história única”, pois a autora Chimamanda explica no vídeo assistido para a realização desta atividade.

Na 3ª atividade, foi realizada uma entrevista individual (EI) fundamentada em um questionário estruturado composto de 3 perguntas. As respostas dos professores foram gravadas em áudio, tendo como objetivo analisar e interpretar o posicionamento do professor perante a LI, com os seus alunos em sala de aula.

O questionário da EI foi composto pelas seguintes perguntas:

1 – Por que ensinar a LI e não outra língua?

2 – Como professor de LI: você se considera reflexivo-crítico em suas aulas?

3- Você se considera politizado em relação ao ensino de LI em sala de aula? Por quê?

Foram realizadas 3 atividades ao total, para a viabilização da triangulação dos dados coletados durante este estudo e para a validação desta pesquisa. Os dados foram analisados, com cunho interpretativista, à luz dos debates de Pennycook (1994), Cox & Assis-Peterson (2007), Moita Lopez (2005), Ortiz (2006) e demais pensadores que questionam os fatores sociais, políticos e culturais que envolvem o ensino/aprendizagem de LI nas escolas públicas, privadas e nas escolas de idiomas.

3. O ENSINAR DA LI NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Nos dias atuais, fortalece-se cada vez mais, nas universidades brasileiras, especificamente nos cursos de Letras, o ensino crítico de Língua Estrangeira (LE). Em especial este artigo tem como foco principal analisar ensino crítico em Língua Inglesa (LI).

A partir dos anos 1990 se iniciam as primeiras discussões sobre o ensinar crítico de LI, Cox e Assis-Peterson (2008, p.27) comentam que “nunca havíamos ouvido/falado tanto a palavra “crítica” – consciência crítica, atitude crítica, educação crítica, professor crítico, aluno crítico, leitura crítica, texto crítico, etc. – como nesses anos”.

Este “movimento crítico” foi sediado nas universidades brasileiras, principalmente

nas estaduais paulistas (Universidade de Campinas – UNICAMP, e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP), “sendo um movimento de intelectuais, não sendo intelectuais orgânicos à maneira de Paulo Freire, mas intelectuais críticos” segundo Giroux (1992, p.34).

Este “movimento crítico”, iluminado através das palavras dos intelectuais em congressos, conferências, encontros e publicações, começam a fomentar um debate reflexivo acerca da LI. Estes debates reflexivos elucidam a história de expansão da LI, principalmente no período do processo de globalização como língua hegemônica na comunicação; a ideologia a qual a língua trás consigo de forma intrínseca; a sua política econômica capitalista; e a cultura que é representada através de várias formas de expressões sociais - musicais, literárias, artísticas, cinematográficas, televisivas, esportivas, etc.

Mas o que vem a ser o significado de “crítica”? Segundo o Dicionário Aurélio (2008) crítica é a “[a]rte ou faculdade de julgar produções ou manifestações de caráter intelectual; ato de criticar, avaliar ou julgar”, características estas que devem estar presente os atuais professores de LI, pois estes são primeiramente observadores analíticos da sociedade como um todo e formadores de opiniões.

Segundo Cox e Assis-Peterson (2001),

“[o] professor crítico é aquele que tem consciência do que faz, que tem total domínio do processo de ensino/aprendizagem a ponto de mudar-lhe a rota se julgar necessário. O professor crítico é, sobretudo, autocrítico, é seu próprio algoz... que está em constante avaliação e reflexão sobre o fazer cotidiano, que não toma um conhecimento como uma coisa acabada a ser transmitida.” (p.27)

Observando o conceito de “crítico” apresentado pelo Aurélio e o excerto retirado de Cox e Assis-Peterson (2001) podemos chegar a conceituar o professor crítico como sendo aquele que se encontra em constante avaliação de si mesmo, do conhecimento recebido e da forma como este conhecimento será exposto para o aluno. Buscando sempre ter o cuidado de estimular a reflexão do discente perante as novas informações, orientando-o a refletir, analisar e pesquisar antes de repassar este conteúdo, essa informação, este conhecimento adquirido.

Para Pennycook (1994, p. 301) “[n]enhum conhecimento, nenhuma língua e nenhuma pedagogia é neutra ou apolítica”, para o autor a expansão da LI não é uma mera expansão de uma língua, mas sim uma propagação de um conjunto de discursos que pregam as idéias de desenvolvimento, modernização, capitalismo, democracia, neoliberalismo.

Moita Lopez (1996), por sua vez, questiona o caráter amigável do ensino de língua inglesa como meio de se conhecer uma outra cultura, um outro país, outras pessoas, assim como Pennycook (1994, 1995) que não acredita na neutralidade da língua, pois o aprendizado de LI pode levar ao imediatismo de se consumir informações, tecnologias e assim por diante.

Ainda na década de 1990, o Ministério da Educação e Cultura divulgam os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCNEF) e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), documentos que contemplam todas as disciplinas curriculares, mas vamos nos deter apenas ao caso da LE.

Segundo Cox e Assis-Peterson (2008), atitudes políticas como estas buscam estabelecer um novo tempo no ensino de LE, pois o ensino tradicional em escolas regulares era incapaz de atender as necessidades educacionais das classes sociais mais populares, por causa dos baixos investimentos recebidos nesta área do governo federal e estadual, perante uma nova realidade da vida social e cultural diante da expansão da LI.

Com a implantação dos PCNs, a língua Francesa, o Latim, línguas de culturas eruditas e tradicionais, foram perdendo espaço até quase se extinguirem das matrizes curriculares do ensino público e de muitas instituições privadas. Língua Estrangeira se transformou em sinônimo de Língua Inglesa, tomando o espaço de outras LEs. Nos dias atuais podemos observar que o governo tem feito um pequeno esforço para destacar a língua espanhola como 2º língua mais importante nas matrizes curriculares. Mas apresenta pouca ou nenhuma importância para as demais línguas estrangeiras importantes em uma sociedade global plural.

Os PCNs trouxeram mudanças também na forma de ensinar e o que ensinar (ao menos teoricamente), profundas modificações ocorreram durante os anos da década de 1990. Houve um deslocamento da ênfase da aprendizagem escrita para a oral em LI, fato também reforçado pela expansão sem precedentes dos meios de comunicação.

A competência comunicativa geral assume o lugar da proposta gramatical que vigorava no ensino médio, pois “levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana” (PCNEM, p. 148) torna-se um fator imprescindível no mundo moderno onde a LI assume o primeiro posto (como língua estrangeira predominante na matriz curricular) seguida pela Língua Espanhola que foi fortalecida pelos novos acordos vigentes no Mercosul.

Cox e Assis-Peterson (2008, p.33-34) relatam que em nossa contemporaneidade:

“é comum o uso da linguagem envolver um complexo de habilidades, antes isoladas e chamadas de “leitura”, “escrita”, “fala” e “compreensão oral”, desta forma o termo letramento adapta-se melhor ao perfil dos novos e complexos usos da linguagem nas diversas esferas de atividades sociais e comunicativas”

As autoras explicam que o letramento, ao contrário das aulas instrumentais com focos específicos (leitura, compreensão textual, escrita, etc), tem como objetivo a potencialização da competência genérica³, pois o ouvir, o falar, o ler e o escrever se misturam, se inter-relacionam nas práticas sociais do atual momento histórico como em nenhum outro momento (dentro da prática do ensino e aprendizagem), essas combinadas a recursos da linguagem não-verbal.

Não podemos ignorar que a globalização, como afirma Ortiz (2006, p. 17), “declina-se preferencialmente em inglês”, pois a LI se torna cada vez mais evidente diante da expansão do capital norte-americano e sua influência no sistema internacional globalizado. Ortiz (2006) relata que as principais informações, de modo geral, são inicialmente produzidas em LI, e que com elas ocorrem mudanças culturais, sociais e tecnológicas.

Com tantas mudanças sociais, culturais e tecnológicas, que advieram com a globalização, a busca por uma língua comum para a comunicação mundial fez com que se proliferassem as escolas de idiomas (principalmente LI) perante o “fracasso do ensino de LE na escola pública” (Cox e Assis Peterson, 2007, p.6).

4. A LI: A FORMAÇÃO IDEOLÓGICA, A REFLEXÃO CRÍTICA, E O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LI NA VISÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA DE IDIOMAS

De acordo com Moita Lopes (2005), atualmente, mais de 1 bilhão de pessoas em todo o mundo aprendem a LI, sendo que 375 milhões falam inglês como primeira língua e 750 milhões usam o inglês como segunda língua. Desta forma é interessante notar que o número de pessoas que usam a LI, como segunda língua, é muito maior do que o número de falantes nativos desse idioma.

³ Competência genérica: é o conjunto de conhecimentos específicos (ler, ouvir, falar, escrever) que ainda não foram totalmente desenvolvidos.

Quando questionados sobre o porquê do aprendizado da LI e não de outra língua estrangeira, alguns professores deram as seguintes respostas:

“O inglês é como uma língua universal, aquela que é mais utilizada tanto nos negócios como pessoas de outros países, a cada dia ela se torna mais fundamental para que a pessoa sobreviva neste mundo globalizado, como diria Marcelo Figueiredo, um mundo “mundializado”, onde as pessoas estão todas no mesmo quintal, acho que esse é o ponto fundamental para o aprendizado do inglês”. (P3, EI)⁴

“Bem, na minha opinião, é por que eu acho que o inglês é a língua mais falada mais procurada, e não é mais como uma questão extra no currículo, é uma coisa já básica, é uma coisa que todo mundo já está exigindo e por isso optar pela língua inglesa” (P1, EI)

“Por causa da necessidade do mercado de trabalho [...] é uma das línguas mais prestigiadas culturalmente, como hoje em dia a gente tem muita influência da língua inglesa, tudo que a gente vai fazer, a gente tem influência, tem muitas partes que são influenciadas por ela.” (P5, EI)

Analisando aspectos semelhantes nas respostas individuais de cada professor entrevistado, podemos perceber que o uso do inglês é um dos meios de inclusão no mercado de trabalho e de se diferenciar socialmente. Rajagopalan, professor titular de Semântica e Linguística Aplicada na UNICAMP (2005, p.149) comenta que “[há] setores na sociedade em que o recurso do inglês se tornou uma necessidade, ou seja, quem se recusa a adquirir um conhecimento mínimo da língua inglesa corre o risco de perder o bonde da história”.

Podemos então observar que o fator aprendizado de LI, segundo os entrevistados, está fortemente ligado a características de demanda de “mercado de trabalho”, a falácia da “língua mais falada”, que segundo eles, estas são as primícias que regem a necessidade de aprendizagem de LI em detrimento desta e não de outras LE’s.

Moita Lopez (2005), retifica que tanto o professor de LI quanto os demais professores (de outras disciplinas) precisam ter em mente que a educação deve oferecer ao indivíduo possibilidades para ele pensar, para transformar o mundo de modo a poder agir politicamente, e não apenas aprender a LI por imposição do mercado de trabalho.

O autor ressalta, ainda, que a aprendizagem da LI fornece acesso a conhecimentos (técnicos, tecnológicos, históricos, políticos, etc) que talvez não teríamos sem ela, dando-nos a possibilidade da ação social, pois aprender inglês significa ampliar as oportunidades sociais

⁴ P: Participante, EI: Entrevista Individual

do cidadão, oportunidades de mobilidade social. Pois, como nos informa Ortiz (2006) que as principais informações, de modo geral, são produzidas primeiramente em LI.

Todas essas novas informações da modernidade podem, também, trazer consigo discursos de rápida circulação no mundo contemporâneo. O mundo contemporâneo é caracterizado pela sua rapidez de propagação, estes podem nos levar ao um pensamento único⁵, como apresentado pela escritora nigeriana Adichie em sua palestra: “The danger of a single story” (O perigo de uma história única)⁶.

A autora fala em sua palestra, ministrada em julho de 2009⁷, na cidade de Oxford, Inglaterra, sobre a idéia errônea que podemos conceber sobre um povo, sobre uma nação, e também sobre uma língua. Ela, ainda, nos fala que uma “idéia única” pode criar um estereotipo que, por muitas vezes, não representa de forma autêntica a realidade daquele povo, de sua cultura e sua formação social.

Essas “single stories” podem ser notadas também nas concepções que cada professor carrega consigo sobre o aprendizado da LI. Fato este observado no excerto abaixo:

“Quando comecei a estudar inglês eu acreditava que a língua inglesa era mais fácil que a língua portuguesa, por causa da conjugação dos verbos, da simplicidade das construções de sentenças, e por isso ela cresceu tanto pelo mundo e seu ensino foi facilitado por sua estrutura gramatical, acredito que no mundo todo, uma grande parte dele sabe inglês e também nós podemos nos comunicar mais facilmente, foi por causa disso que aprendi inglês e acho que é por isso que muita gente procura aprender também, além da necessidade do mercado de trabalho.” (P6, Q)⁸

Os professores de LI não podem deixar de se colocar criticamente em relação aos pensamentos únicos que eles próprios construíram e que poderão construir juntamente com o aluno durante as aulas, ambos devem ter a consciência reflexiva perante aos discursos que criam, diante das “single stories” reproduzidas diariamente em sala de aula.

Segundo Cox e Assis-Peterson (2001, p. 20) “quem ensina inglês não pode deixar de considerar as relações de seu trabalho com a expansão da língua, avaliando criticamente as implicações de sua prática na produção e reprodução das desigualdades

⁵ O “pensamento único” neste texto deve ser compreendido como uma visão singular que recebemos e transmitimos, sem que se tenha uma reflexão, um entendimento, uma análise daquela informação.

⁶ Tradução feita pelo escritor deste artigo.

⁷ Disponível em: <http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html>. Acesso em: 05 jul. 2010.

⁸ P: Participante, Q: Questionário

sociais”. Pois devemos considerar que uma língua está imersa em lutas sociais, econômicas e políticas e estas questões não podem ser deixadas de lado em uma sala de aula.

Dentro do grupo de professores pesquisados, podemos perceber que parte deles se considera reflexivo-crítico, mas esta reflexão crítica se apresentava apenas no âmbito metodológico do processo de ensino e aprendizagem da LI. O professor crítico-reflexivo deve-se ater também ao âmbito analítico das influências sociais, políticas e culturais que recebemos através da LI no nosso dia a dia nas instituições de ensino de LE, como podemos ver nestes excertos:

“Acredito que o professor reflexivo crítico é aquele que faz uma auto avaliação, uma retrospectiva de suas aulas, de sua forma de ensinar. Baseando-se no desenvolvimento de suas aulas, no desenvolvimento de seus alunos, nas dúvidas apresentadas em sala de aula e no seu aprendizado.” (P3, Q)

“Ser reflexivo crítico significa que o professor deve sempre questionar sua prática na sala de aula adequando sua abordagem à realidade do aluno, apoiar-se nas teorias pedagógicas que sejam eficazes e conhecer as crenças e valores do aluno, sendo um mediador do conhecimento e não um detentor do saber.” (P5, SR)⁹

Para o professor Pennycook (1994, p. 301) “ensinar criticamente é reconhecer a natureza política da educação”, quem trabalha com o ensino da LI não deve reduzi-lo a questões sócio-psicológicas de motivação perante a promessa de inclusão no mercado de trabalho, assim como nos limitarmos apenas a questões metodológicas do ensino/aprendizagem.

Para Pennycook (1995), o professor de LI deve ser um agente político, que busque através da pedagogia crítica (tendo como grande defensor desta idéia Paulo Freire), formas de auxiliar o aluno a se articular, em inglês, a se posicionar perante os discursos dominantes que recebem através do insumo da LI.

Alguns professores pesquisados demonstraram ser reflexivos críticos perante a LI, como podemos acompanhar em suas respostas:

“Para ser um professor, não apenas em língua inglesa, a pessoa precisa ser reflexiva crítica. Um professor em qualquer que seja a disciplina precisa ter a capacidade de

⁹ P: Participante, SR: Sessão Reflexiva

reflexão e crítica do tema abordado e é através disso que conseguimos bons professores e não professores alienados”. (P1, Q)

“Podemos observar como a Chimamanda recebia as informações e logo acreditava e transferia estes dados para as suas histórias sem ter uma consciência de analisar a realidade dela na Nigéria com a dos livros que vinham em grande maioria da Inglaterra. O professor também não pode receber tudo que vier pela TV, pelos filmes, e muito menos pelos livros didáticos sem parar para refletir se aquelas informações condizem com a sua realidade. E como dizer aos alunos que a rosquinha “donuts” dos filmes ou dos “simpsons” é melhor que o sonho que compramos na padaria, e eles repassam essa informação como verdadeira sem nem mesmo ter provado um ou outro.” (P6, SR)

O crescimento das escolas de idiomas no Brasil é um fator evidente em nossa sociedade, a responsabilidade do ensino da LI, que a escola pública e muitas vezes a escola privada não conseguem alcançar, foi transferida para as escolas de idiomas, distribuídas por variadas metodologias de ensino, preços de mensalidades e tempo de duração dos cursos.

O professor Rajagopalan (2004) explica que a língua inglesa é um grande negócio no Brasil e vem crescendo a cada dia, assim como, nos demais países da América Latina e, se pudermos analisar bem, em todo o mundo. Para Le Breton (2005, p. 25) esse sucesso tem suas raízes na “geopolítica do inglês, que é um reflexo do triunfo político, econômico, cultural dos povos de língua inglesa e um meio de aumentar a sua influência pela difusão da língua”. E como ficaria o papel do professor de LI no Brasil? Pois de acordo com Moita Lopes (2003, p. 31): “Não se pode transformar o que não se entende. Sem a compreensão do que se vive, não há vida política.”

O professor deve ter a consciência que ele pode ser um formador de ideologias perante os alunos de LI, por isso a importância de se politizar perante o ensino do inglês. Esta consciência deve estar presente no fazer cotidiano, como observada na fala do professor:

“Eu acho que o professor deve pensar o dia a dia do seu trabalho de ensinar a LI, ele tem que ser exemplo para o aluno, fazer o aluno pensar sobre as informações que ele recebe todo dia, tentar conscientizar que a LI é uma ferramenta para esse mundo globalizado e ele deve ser um cidadão politizado perante os desafios sociais e do mercado de trabalho” (P6, SR)

Cox e Assis-Peterson (2001, p. 15) mencionam que é preciso aprender a LI para podermos criar uma estratégia de luta, “apropriando-se das armas dos dominadores para usá-

las contras eles mesmos”. As autoras reforçam que o aprendizado da LI “justifica-se, pois, não mais pela sua importância cognitiva ou cultural, mas pela sua importância política.”

Le Breton (2005) faz uma importante ressalva sobre a necessidade de se aprender a LI, pois acredita que “o homem que fala inglês é, em si mesmo, uma conquista”, como observado no seguinte excerto, coletado durante a pesquisa com uma professora da escola de idiomas, ao ser questionada sobre o aprendizado da LI:

“Para mim foi um privilégio aprender a língua inglesa, ainda mais em outro país. Foi algo que me trouxe muitos benefícios e prestígio. Como por exemplo, poder estar trabalhando como professora de inglês. Tenho certeza que ainda vai trazer muitos outros benefícios.” (P4, Q)¹⁰

Em sua fala podemos perceber duas palavras importantes: “benefícios e prestígio”. “Benefícios”, como explicado pela professora no trecho “estar trabalhando como professora de inglês” e ainda “outros benefícios”, certamente pensando em sua carreira profissional. A palavra “prestígio”, segundo observado pelo pesquisador, refere-se a poder se destacar no mercado de trabalho e a mudança de posição social, como complementado na seguinte resposta da própria entrevistada: “...acredito que o conhecimento gera superioridade.” (P4, Q)

Os professores e os alunos devem se utilizar desta “conquista”, mencionada por Le Breton (2005), como direito de se utilizar da LI como língua comum, pela qual eles possam ler o mundo de forma crítica e participar de sua construção (MOITA LOPEZ, 2005). O autor ainda menciona que o inglês é um bem simbólico valorizado no Brasil e em grande parte do mundo, tendo em vista o papel que esta língua desempenha como meio de comunicação na globalização.

Aprender uma LE, principalmente a LI, é um processo de engajamento social, de busca por qualificação profissional para incluir-se neste mundo globalizado. Mas não podemos deixar de lado a nossa cultura, a nossa história, a nossa língua materna para mergulhar em um mundo do “faz de conta” neutro, apolítico e benéfico como o inglês se apresenta no sistema internacional.

¹⁰ P: Participante, Q: Questionário

5. UMA REFLEXÃO FINAL SOBRE O PROFESSOR DE LI EM UMA ESCOLA DE IDIOMAS

Neste artigo, podemos perceber que os professores de LI da escola de idiomas pesquisada se preocupam, em grande parte, com a necessidade mercadológica do aprendizado do inglês, e da necessidade de inserção destes mesmos alunos no mercado competitivo.

Podemos observar que estes mesmos professores consideram, em sua grande maioria, que o processo reflexivo crítico envolve de certa forma a preocupação com a didática, com a forma e a metodologia utilizadas para que o aluno alcance o aprendizado de LI. E que estes pensamentos mercadológicos e pedagógicos-didáticos estão imbuídos em suas construções pessoais, em suas formações sociais, em suas “singles stories” esculpidas durante os seus próprios momentos como alunos de uma LI.

O professor de LI deve aprender a lidar com as características sócio-histórico-culturais que o inglês transporta consigo, neste processo de comunicação globalizada, neste construto de uma língua franca através dos povos e perante as primeiras línguas de cada nação.

Desta forma, empoderando os alunos a se utilizar desta ferramenta (a LI) para engajar-se contra o discurso dominador, tomando decisões reflexivas, entendendo seu papel como cidadão global a construir uma sociedade menos marginalizada pela língua dominadora.

Santos (2000) nos alerta que, como professores de LI, uma língua fundamental na comunicação da vida contemporânea, podemos colaborar para a construção de uma nova globalização, tornando-nos mais politizados perante os discursos únicos, ou seja, as “single stories” contadas a partir do pragmatismo linguístico.

Moita Lopez (1996) nos alerta para que não vejamos o aprendizado da LI apenas com a motivação integrativa (que cria desejo de se identificar com o outro que se comunica nesta língua), tão menos com o caráter harmonizador de se conhecer a cultura deste outro. Pois para MacLaren e Giroux (2000), os professores precisam redefinir seus papéis atuais para poderem cumprir seus deveres como críticos e intelectuais engajados, na sala de aula e talvez indo além dela.

Os professores de LI, de escolas públicas, privadas ou escolas de idiomas, devem compreender que eles não são apenas professores daquela língua, mas também instrutores

também de uma cultura e os alunos se põem como aprendizes desta maestria (GEE, 1988). Isto não implica que devemos ser re-transmissores de informações culturais da língua dominante, mas de certa forma precisamos aprender a refletir de forma crítica a nossa maestria em sala de aula de LI, pois somos primeiramente formadores de opiniões diversas e não formadores de “single stories”.

6. REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **The Danger of a Single Story**. Disponível em: http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html>. Acesso em: 05 jul. 2010.
- ADORNO, T. W. **Textos Escolhidos**. Trad. Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola. 2008, 135p.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio. Conhecimentos de Inglês. **Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério de Educação**. p. 147-155, 1998.
- COX, M. I. P. & ASSIS-PETERSON, A. A. O professor de inglês: Entre a alienação e a emancipação. **Linguagem e Ensino**, v. 4, n. 1, p. 11-36, 2001.
- COX, M. I. P. & ASSIS-PETERSON, A. A. Inglês em tempos de globalização: para além do bem e do mal. **Calidoscópico**. São Leopoldo, RS. Unisinos, v. 5, n.1. p. 5-14, 2007.
- COX, M. I. P. & ASSIS-PETERSON, A. A. O drama do ensino de inglês na escola pública brasileira. IN: ASSIS-PETERSON, A. A. **Línguas estrangeiras: para além do método**. Cuiabá: EdUFMT, 2008. p. 19-54.
- CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis**. Edinburg: Edinburg University Press, 1999.
- FERREIRA, A. B. DE H. **Mini-Aurélio Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Positivo, 2008.
- GIROUX, H. **Escola Crítica e Política Cultural**. São Paulo: Cortez, 1992.
- LE BRETON, J. M. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: LACOSTE, Y. & K. RAJAGOPALAN (orgs). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 12-26

PENNYCOOK, A. **The cultural politics of English as an International Language**. London: Longman, 1994.

PENNYCOOK, A. English in the World/The World in English. IN: TOLLEFSON, J.W. (Ed.), **Power and Inequality in Language Education**. Cambridge University Press, p.34-58, 1995.

PHILLIPSON, R. **Linguistic Imperialism**. Oxford, Oxford University Press, 1992.

MCLAREN, P. & GIROUX, H. Escrevendo das margens: Geografias de Identidade, Pedagogia e Poder. In: MCLAREN, P. (ed), **Multiculturalismo revolucionário**. Artmed, 2000, p. 25-49.

MOITA LOPEZ, L. P. de “Yes, Nós Temos Bananas” ou “ Paraíba Não é Chicago, Não”: Um Estudo Sobre a Alienação e o Ensino de Inglês como Língua Estrangeira no Brasil. IN: MOITA LOPEZ, L. P. (Org), **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado das Letras, p.37-62, 1996.

MOITA-LOPES, L. P. Inglês no mundo contemporâneo: Ampliando oportunidades sociais por meio da educação. **Texto básico apresentado no simpósio Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação, patrocinado pela TESOL International Foundation**. São Paulo: Centro Brasileiro Britânico.25-26 de abril de 2005.

ORTIZ, R. **Mundialização: saberes e crenças**. São Paulo: Brasiliense, 2006. 214 p.

RAJAGOPALAN, K. Línguas Nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo lingüístico emergente no Brasil. In: SILVA, F. L. da. & RAJAGOPALAN, K.(Orgs.). **A Lingüística que nos Faz Falhar**. Parábola, 2004.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. In: LACOSTE, Y. & RAJAGOPALAN, K. (orgs). **A Geopolítica do Inglês**. Parábola, 2005, p. 135-159.

SANTOS, M. **Por Uma Globalização**. Rio de Janeiro, Record. 2000.