

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

## FUTUROS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA E SEUS CONCEITOS DE LÍNGUA, ENSINO E APRENDIZAGEM

Mariana da Silva CASSEMIRO  
(Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho)  
ma.casemiro@gmail.com

**Resumo:** Este artigo objetiva discutir conceitos cotidianos e científicos de língua, ensino e aprendizagem apresentados por futuros professores de língua inglesa. Esses resultados foram obtidos na pesquisa de doutorado em andamento intitulada *A formação do professor de língua inglesa em um curso de Letras no norte do Brasil: a coconstrução de conhecimentos teórico-práticos*. Os instrumentos utilizados para a geração de dados foram questionário, entrevista e autobiografia. A análise dos dados, realizada à luz da perspectiva sociocultural, evidenciou que muitos alunos-professores em formação apresentam conceitos tradicionais de língua, ensino e aprendizagem, enquanto poucos têm concepções que se aproximam da perspectiva sociocultural.

**Palavras-chave:** conceitos; língua; ensino; aprendizagem; perspectiva sociocultural.

*Abstract: This article aims at discussing spontaneous and scientific concepts of language, teaching and learning held by future English language teachers. These results were obtained through the ongoing PhD project "English language teacher education at a Letters course in the north of Brazil: the coconstruction of practical-theoretical knowledge". The instruments used to collect data were questionnaire, interview and autobiography. The analysis, carried out in light of the sociocultural perspective, shows that many future language teachers hold traditional concepts of language, teaching and learning, while a few have conceptions that are similar to the sociocultural perspective.*

**Keywords:** concepts; language; teaching; learning; sociocultural perspective.

## 0. Introdução

Ter amplo conhecimento léxico-gramaticais da pronúncia das palavras e ser capaz de falar a língua que ensina são tipicamente algumas das habilidades esperadas para o professor de línguas. Tão importante quanto desenvolver esses conhecimentos é essencial que não somente o professor, mas também o futuro professor (re)construa conceitos de língua, ensino e aprendizagem ao longo de sua formação inicial e continuada e que tenha consciência deles, uma vez que são esses conceitos os responsáveis por nortear o seu fazer pedagógico.

A adoção de uma determinada abordagem de ensino é realizada com base na concepção do professor sobre ensinar uma língua estrangeira que, por sua vez, está intimamente relacionada à visão sobre aprender línguas. Tanto a concepção sobre ensino quanto a concepção sobre aprendizagem estão embasadas na visão de língua construída pelo professor como aprendiz, no seu curso de formação e também em sua prática em sala de aula, de acordo com Fernández (2013).

Tendo em vista a perspectiva sociocultural, o futuro professor de línguas inicia o curso de formação com as concepções que já traz consigo sobre língua, ensino e aprendizagem, que são denominadas conceitos cotidianos, conforme é discutido em Johnson (2009). A autora argumenta que é tarefa do programa de formação apresentar os conceitos científicos de língua, ensino e aprendizagem aos licenciandos sem desconsiderar seus conceitos cotidianos. Assim, segundo o pensamento vigotskiano, em pouquíssimas palavras, a (re)construção de conhecimentos ocorre graças à relação dialética entre os dois tipos de conceitos.

Considerando a formação de professores de línguas de uma perspectiva sociocultural, foi proposta a pesquisa de doutorado em andamento intitulada *A formação do professor de língua inglesa em um curso de Letras no norte do Brasil: a coconstrução de conhecimentos teórico-práticos*. Neste artigo, o propósito é discutir resultados parciais referentes à primeira das três perguntas norteadoras da referida investigação que é: Quais conceitos cotidianos e científicos de língua, ensino e aprendizagem são apresentados pelos futuros professores ao longo da disciplina *Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I?*. Inicialmente, discorreremos sobre o referencial teórico relevante para o estudo no que tange à primeira pergunta de pesquisa, seguido da metodologia utilizada. Posteriormente, trazemos a análise e discussão dos dados e, por fim, as considerações finais.

## 1. Perspectiva teórica

Uma das muitas afirmações importantes atribuídas ao linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913) é a de que “o ponto de vista cria o objeto”, segundo Bagno (2014, p. 20). Isso significa dizer que, a depender da teoria adotada, a língua será definida de uma maneira diferente, o que também ocorre com os conceitos de ensino e aprendizagem. Apresentaremos, a seguir, algumas concepções de língua, ensino e aprendizagem de acordo com diversos posicionamentos teóricos.

### 1.1 Conceitos de língua

Entendida como a parte social da linguagem, a língua é um sistema de signos, ou seja, um conjunto de unidades que se relacionam organizadamente dentro de um todo, não podendo ser modificada pelo falante, segundo Petter (2006). O signo, por sua vez, é composto por duas partes inseparáveis: significante ou imagem acústica, que consiste em uma sequência de fonemas; e significado ou conceito, que representa o sentido que é atribuído ao significante. Essa é a concepção de língua do estruturalismo, teoria de análise linguística herdeira das ideias de Saussure no início do século XX.

De acordo com a perspectiva saussureana, o fenômeno linguístico apresenta duas faces, isto é, a linguagem deve ser tomada como um objeto duplo: ela tem um lado social, que é a língua, e um lado individual, a fala, sendo impossível conceber um sem o outro, de acordo com Costa (2008). Enquanto a língua é um sistema supraindividual utilizado como meio de comunicação entre os membros de uma comunidade, a fala constitui o uso individual do sistema que caracteriza a língua. Nesse sentido, a língua é a condição da fala, uma vez que, quando falamos, estamos submetidos ao sistema estabelecido de regras que corresponde à língua.

Tendo em vista a teoria da informação, a comunicação é entendida como transferência de mensagens, como a transmissão de um emissor a um receptor, das mensagens organizadas segundo um código e transformadas em sequências de sinais, conforme é discutido em Barros (2006). Assim, o esquema da comunicação abrange um emissor, um receptor, um canal, isto é, um suporte material ou sensorial que serve para a transmissão da mensagem, e uma mensagem, resultante da codificação e entendida, no momento da transmissão, como uma sequência de sinais. Dentro dessa perspectiva, a língua é vista como um instrumento de comunicação.

Esse conceito de comunicação recebeu diversas críticas, pois há uma simplificação da comunicação, que é concebida linearmente, referindo-se apenas ao plano da expressão ou dos significantes. Além disso, Barros (2006) acrescenta que esse modelo apresenta um caráter mecanicista, ou seja, as propostas da teoria da informação não levam em consideração questões extralinguísticas ou do contexto sócio-histórico-cultural.

Segundo Barros (2006), Roman Jakobson reelaborou o modelo da teoria da informação considerando que, na comunicação, além de um remetente, que envia uma mensagem a um destinatário, a mensagem, para ser eficaz, requer: um contexto a que se refere, apreensível pelo remetente e pelo destinatário; um código, total ou parcialmente comum a ambos; e um contato, isto é, um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário, que os permitem entrar e permanecer em comunicação. A contribuição mais conhecida e relevante de Jakobson para o estudo da comunicação está relacionada à variedade de funções da linguagem – expressiva, apelativa, representativa, fática, metalinguística e poética. Jakobson mostrou que a linguagem deve ser examinada tendo em vista todas as suas funções e não apenas em relação à função informativa ou referencial, que, por ser a dominante em certo tipo de mensagem e por ser a que interessa ao teórico da informação, foi muitas vezes e erroneamente considerada a única ou a mais importante.

Já o funcionalismo, uma importante corrente teórica nos estudos linguísticos, considera a língua como um instrumento de interação social, tendo em vista que a língua desempenha funções que são externas ao sistema linguístico e influenciam a organização interna desse sistema, segundo Cunha (2008). No que diz respeito ao papel da língua nessa abordagem, Dik (1997) argumenta que sua função principal é o estabelecimento de comunicação entre os usuários dessa língua. Esse conceito de comunicação não é aquele defendido pela teoria da informação, um modelo linear e estático de transmissão de mensagem, conforme discutimos anteriormente. Dik (1997) frisa que aqui a comunicação deve ser entendida como um padrão dinâmico e interativo de atividades em que os usuários promovem determinadas mudanças na informação pragmática – conhecimentos, crenças, preconceitos, sentimentos etc. que constituem o conteúdo da mente de um indivíduo em determinado momento – de seus interlocutores. A comunicação não é, portanto, restrita à transmissão e recepção de informação factual, destacando-se as trocas verbais entre os interlocutores.

Além de sistema de signos, instrumento de comunicação e instrumento de interação social, a língua também pode ser definida como prática social. Nesse caso, a língua é vista como uma atividade social, em

que o importante não é o enunciado, mas sim a enunciação, o processo verbal, conforme é apresentado em Weedwood (2002). A autora mostra que Bakhtin concorda com Saussure quando este afirma que a língua é um fato social, cuja existência se funda nas necessidades de comunicação. Mas, contrariamente à linguística saussureana e pós-saussureana, que faz da língua um objeto abstrato ideal, e a concebe como sistema sincrônico homogêneo, excluindo a fala, Bakhtin enfatiza precisamente a fala, a enunciação. Ele defende a natureza da fala como social e não individual, como fez Saussure, uma vez que a fala está indissociavelmente ligada às condições de comunicação, que estão sempre ligadas às estruturas sociais, de acordo com Weedwood (2002).

Na análise marxista de Bakhtin, todo signo é ideológico, uma vez que a ideologia é entendida como um reflexo das estruturas sociais. Considerando que a língua é determinada pela ideologia, a consciência, ou seja, o pensamento que é condicionado pela linguagem é modelado pela ideologia. Weedwood (2002) aponta que, ao defender que a mente é um produto social, Bakhtin se aproxima de Vigotski, que argumenta a favor da construção social da mente. De fato, Vigotski teve seus estudos sobre a linguagem fundamentados na linguística bakhtiniana de caráter marxista. O psicólogo russo, sempre interessado nas questões referentes à linguagem e às funções psicológicas superiores, mostrou, por meio de inúmeras investigações realizadas por ele e seus colaboradores, que o funcionamento da mente é mediado pela linguagem, uma ferramenta sócio-histórico-cultural.

Vigotski (2007) defende que a linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente e tem, portanto, uma função interpsicológica. Mais tarde, após a conversão em fala interior, a linguagem passa a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna, uma função intrapsicológica. De acordo com o olhar de Oliveira (1993) em relação à obra vigotskiana, o psicólogo russo trabalha com duas funções básicas da linguagem: intercâmbio social e pensamento generalizante. Com o propósito de se comunicar com seus semelhantes o homem cria e utiliza a linguagem, que, por sua vez, ordena o real, agrupando classes de objetos, eventos, situações, etc. sob uma mesma categorial conceitual.

Nesse sentido, a perspectiva sociocultural inaugurada por Vigotski adota a visão de língua como prática social. Johnson (2009), uma renomada estudiosa da perspectiva sociocultural na área de formação de professores de línguas, afirma que a língua é um sistema semiótico, uma ferramenta psicológica e cultural utilizada pelos seres humanos para compartilhar experiências. A autora explica que, ao entender a língua como prática social, o sentido não está na língua, mas está situado e

emerge do uso que o grupo social faz dela. Quando o professor de línguas apresenta a concepção de língua como prática social, o papel que ele desempenha é o de auxiliar os aprendizes a desenvolver a capacidade de interpretar e gerar sentidos na língua. Além disso, é preciso ajudar os aprendizes a fazer escolhas apropriadas. Preparar professores de línguas que assumam a concepção de língua como prática social requer que eles reconheçam o sentido como situado em práticas culturais e sociais específicas que são constantemente transformadas, entendam a língua como fluida, dinâmica e instável e, finalmente, concebam a língua como fazer escolhas sobre como ser/estar no mundo, de acordo com o que é discutido em Johnson (2009).

## 1.2 Conceitos de ensino

Na tradição behaviorista, o ensino era entendido como transmissão de conhecimento, em que o conhecimento consistia em um grupo de fatos e regras claramente articulados, segundo Kumaravadivelu (2003). Nesse sentido, a visão de ensino era tecnicista, em que o papel principal do professor na sala de aula era atuar como um condutor, ou seja, sua função era transmitir o conhecimento ao aluno. A abordagem tecnicista do ensino e também da formação de professores atribui aos teóricos o papel de produzir conhecimento e ao professor cabe apenas compreendê-lo e implementá-lo.

Essa concepção de ensino refere-se à visão de educação bancária profundamente criticada por Freire (1987). De acordo com o autor, nessa perspectiva, o saber é uma "doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber" (Freire, 1987:33). Ou seja, o professor, que é o detentor do saber, transfere-o para os alunos, que são desprovidos de conhecimentos. Assim, a educação é erroneamente entendida como o ato de depositar, transferir, transmitir valores e conhecimentos, uma concepção ainda muito presente em diversos contextos educacionais no Brasil.

Outro conceito de ensino pode ser observado nos escritos de Vigotski, especialmente em *A construção do pensamento e da linguagem*. O teórico atribui um papel fundamental ao ensino escolar, ao defender que o desenvolvimento do conceito científico<sup>1</sup>, que é aquele apresentado e trabalhado na escola, transcorre sob as condições do processo educacional, "que constitui uma forma original de colaboração sistemática entre o pedagogo e a criança, colaboração essa em cujo processo ocorre o amadurecimento das funções psicológicas superiores da criança com o

---

<sup>1</sup> Sua definição será apresentada e discutida mais detalhadamente adiante.

auxílio e a participação do adulto.” (Vigotski, 2010:244). Em outras palavras, é graças ao ensino, definido como essa colaboração sistemática entre professor e aluno, que os conceitos científicos são desenvolvidos, o que proporciona níveis de arbitrariedade do pensamento científico, isto é, formas superiores de pensamento, inerentemente humanas.

No âmbito do ensino, Vigotski (2010) introduz o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, obtido através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com pares mais experientes. Considerando essa perspectiva, o ensino representa o meio pelo qual o desenvolvimento avança, progride. O autor critica a intervenção educacional que se arrasta atrás dos processos psicológicos desenvolvidos ao invés de focalizar as capacidades e funções emergentes, conforme defende a psicologia piagetiana.

Desse modo, o professor tem o importante papel de intervir na ZDP dos alunos, provocando avanços no desenvolvimento que não ocorreriam espontaneamente, segundo a interpretação de Oliveira (1993). Conforme postula a perspectiva vigotskiana, o único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. O psicólogo russo enfatiza a relevância da dimensão prospectiva do desenvolvimento psicológico para a educação, uma vez que possibilita a compreensão de processos de desenvolvimento que, embora presentes no indivíduo, necessitam da intervenção do professor para se consolidarem e, como consequência, ajuda a definir o campo e as possibilidades da atuação pedagógica, conforme discute Rego (2014), outra estudiosa da obra de Vigotski.

A referida autora aponta que a perspectiva sociocultural critica o ensino entendido como transmissão de conhecimentos por parte do professor, assim como as práticas espontaneístas, pois não intervêm no processo de apropriação de conhecimentos por parte dos alunos. Assim, a visão de ensino como transmissão de conhecimentos não abrange a formação de conceitos, que é essencial ao desenvolvimento cognitivo do aluno.

Ao ensinar, o professor faz a mediação de conteúdos científicos por meio de instrumentos simbólicos e materiais, de acordo com Cristovão (2013), que também se filia às ideias vigotskianas. “Dessa forma, a escola tem papel crucial como espaço de construção de sentidos sobre o mundo e nossas formas de organização social e como locus de apropriação do conhecimento científico para nosso desenvolvimento” (Cristovao, 2013:362).

Gil (2013), também se baseando na perspectiva sociocultural, afirma que ensinar, assim como aprender língua(gem), são processos

situados e mediados pela linguagem. Portanto, ensinar é um processo essencialmente de mediação com o outro, professor ou aluno mais experiente, em que o conhecimento não é transmitido e sim socialmente (re)construído e transformado por meio da linguagem.

### 1.3 Conceitos de aprendizagem

Assim como ocorre com os conceitos de língua e ensino discutidos anteriormente, a aprendizagem também pode ser entendida de diferentes maneiras. Tendo em vista as teorias behavioristas, frutos de uma perspectiva positivista de ciência, a aprendizagem é vista como formação de hábitos. O behaviorismo defende que o comportamento humano refere-se a uma série de estímulos que causam respostas correspondentes, conforme afirma Kumaravadivelu (2006). Desse modo, a aprendizagem é vista como um mecanismo de estímulo, resposta e reforço, isto é, o professor transmite, o aluno absorve e repete e, por fim, o professor reforça para garantir a aprendizagem.

Por sua vez, a perspectiva sociocultural considera a aprendizagem como a construção de conceitos científicos. Ao estabelecer relações entre desenvolvimento e aprendizagem<sup>2</sup>, Vigotski (2007) explica que o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizagem e que dessa sequenciação resultam, então, as ZDPs. Conforme argumenta o psicólogo russo, no momento em que uma criança assimila o significado de uma palavra ou domina uma operação tal como a adição ou a linguagem escrita, seus processos de desenvolvimento estão apenas começando. Em outras palavras, é depois que a aprendizagem ocorre que o desenvolvimento é iniciado.

Nesse sentido, considerando a perspectiva vigotskiana, a aprendizagem adequadamente organizada resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, a aprendizagem

---

<sup>2</sup> Oliveira (1993) esclarece que o termo que Vigotski utiliza em russo, que é "obuchenie", significa algo como "processo de ensino-aprendizagem", incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles. A autora explica que pela falta de um termo equivalente em inglês, a palavra "obuchenie" tem sido traduzida ora como "ensino", ora como "aprendizagem" e assim re-traduzida para o português. Em português, vemos "aprendizagem" e "aprendizado", a depender da tradução. Utilizaremos aqui o termo "aprendizagem". É importante salientar o que aponta Oliveira (1993): temos que nos lembrar de que o conceito em Vigotski tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social.

é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

É interessante registrar aqui o que diz Oliveira (1993) a respeito da ideia de Vigotski de intervenção no desenvolvimento. Com isso, o psicólogo russo não propõe um ensino autoritário; ao contrário, é defendido um ensino em que haja colaboração, orientação, participação, enfim, interação significativa entre aluno e professor. Por isso, é impensável, na perspectiva vigotskiana, um aluno, cujo papel é o de receptor passivo de conhecimentos. Oliveira (1993) afirma que o teórico trabalha explícita e constantemente com a ideia de reconstrução e de reelaboração de significados por parte do indivíduo.

O propósito de Vigotski em investigar as relações entre desenvolvimento e aprendizagem é tratar do desenvolvimento dos conceitos científicos na idade escolar. De acordo com ele, a aprendizagem escolar é a fonte do desenvolvimento dos conceitos científicos e, por isso, a questão da aprendizagem e do desenvolvimento é o centro da análise da origem e da formação desses conceitos.

#### 1.4 Conceitos cotidianos e conceitos científicos

Tendo em vista a perspectiva sociocultural, conceitos são entendidos como construções culturais, internalizadas pelos indivíduos ao longo de seu processo de desenvolvimento, segundo Oliveira (1992). A autora explica que é o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que oferece o universo de significados que ordena o real em categorias, ou seja, em conceitos, nomeados por palavras da língua desse grupo específico. Desse modo, os conceitos dividem-se em cotidianos e científicos.

Embora Vigotski nunca tenha formalmente definido conceitos cotidianos e científicos em seus escritos, é possível caracterizar os dois tipos de conceitos com base em seus estudos, como afirmam Newman & Holzman (2014). Conceitos cotidianos, também denominados "espontâneos", são aqueles que a criança aprende ao longo de sua vida diária, na interação com as pessoas, sem ter consciência dessa aprendizagem. Ela utiliza os conceitos cotidianos também inconscientemente e com bastante facilidade. Já os conceitos científicos são aprendidos no ambiente escolar por meio da instrução formal. Diferentemente do que ocorre com os conceitos cotidianos, a aprendizagem dos conceitos científicos é consciente. Vigotski atribui maior nível de consciência dos conceitos científicos ao fato de que eles são produzidos em cooperação sistemática entre professor e criança.

Desse modo, segundo Newman & Holzman (2014), os dois tipos de conceitos têm uma relação diferente com a experiência da criança e são aprendidos também de modo diferente.

Como os conceitos cotidianos são generalizações de primeira ordem, aprendidos em situações informais de aprendizagem, eles apresentam um nível pouco elevado de abstração. Os conceitos científicos, ao contrário, são generalizações de segunda ordem, pois nunca se referem ao mundo real de maneira imediata e nem direta, ou seja, a referência se dá sempre por meio de algum outro conceito e, por isso, são conceitos mais abstratos, conforme explica Friedrich (2012). A autora mostra que, na visão de Vigotski, os conceitos científicos sempre se apoiam nos conceitos cotidianos, não podendo existir sem eles, e também sempre existem no interior de um sistema de conceitos.

O conceito "gato", por exemplo, é um conceito cotidiano, já que foi construído a partir da observação, manipulação e vivência direta da criança: ela é capaz de reconhecer o animal, independentemente do tamanho, da raça ou da cor, e diferenciá-lo de outros animais e objetos do mundo, conforme é discutido em Rego (2014). Na escola, esse conceito será ampliado e se tornará mais abstrato, pois em um sistema conceitual de abstrações serão incluídos outros conceitos como "mamífero" e "vertebrado", por exemplo. A autora salienta que, apesar de diferentes, os dois tipos de conceito estão intimamente relacionados e se influenciam mutuamente, pois fazem parte de um único processo, que é o desenvolvimento da formação de conceitos.

## 2. Metodologia

Conforme foi afirmado, o objetivo deste artigo é discutir os resultados referentes à pergunta de pesquisa: Quais conceitos cotidianos e científicos de língua, ensino e aprendizagem são apresentados pelos futuros professores ao longo da disciplina *Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I*? Essa questão é a primeira das três norteadoras da investigação intitulada *A formação do professor de língua inglesa em um curso de Letras no norte do Brasil: a coconstrução de conhecimentos teórico-práticos*, que apresenta natureza qualitativa de base etnográfica (BOGDAN & BIKLEN, 2003).

O contexto do estudo diz respeito à referida disciplina, que integra o quinto período do curso de *Letras – Língua e Literatura Inglesa* de uma universidade pública do estado do Amazonas. Na disciplina, estão

regularmente matriculados vinte e cinco futuros professores, sendo que vinte<sup>3</sup> são os participantes da investigação.

Os instrumentos utilizados para a geração de dados foram questionário, autobiografia e entrevista. Na segunda aula da disciplina mencionada acima, os vinte e um futuros professores presentes responderam a um questionário que teve como propósito obter seus conceitos de língua, ensino e aprendizagem, além de levantar informações gerais sobre eles. Posteriormente, foram convidados a produzir suas autobiografias, cujo objetivo foi possibilitar o acesso às suas experiências e crenças em relação ao ensino e à aprendizagem de línguas. Apenas dois realizaram essa tarefa e receberam aqui os nomes fictícios Ana Paula e Joaquim. Ao final da disciplina, esses dois alunos-professores em formação foram entrevistados e responderam às perguntas *O que é língua?*, *O que é ensino?* e *O que é aprendizagem?*. O objetivo da entrevista foi obter, de maneira mais detalhada, os conceitos de Ana Paula e Joaquim sobre língua, ensino e aprendizagem. De posse desses dados, foi realizada a análise por meio do procedimento da análise de conteúdo (DÖRNYEI, 2007).

O quadro seguinte ilustra a síntese da metodologia:

<b>Síntese da metodologia</b>	
<b>Natureza da pesquisa</b>	Qualitativa de base etnográfica
<b>Pergunta de pesquisa</b>	Quais conceitos cotidianos e científicos de língua, ensino e aprendizagem são apresentados pelos futuros professores ao longo da disciplina <i>Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I</i>
<b>Contexto</b>	Disciplina <i>Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I</i> do quinto período do curso de <i>Letras – Língua e Literatura Inglesa</i> de uma universidade pública do Amazonas
<b>Participantes</b>	Vinte futuros professores matriculados na disciplina
<b>Instrumentos de geração de dados</b>	Questionário, autobiografia e entrevista
<b>Procedimentos de análise</b>	Análise de conteúdo

**Quadro 01 – Síntese da metodologia**

<sup>3</sup> No dia da aplicação do questionário, vinte e um estavam presentes e responderam ao questionário, mas vinte responderam às perguntas *O que é língua?*, *O que é ensino?* e *O que é aprendizagem?*, que oferecem dados para este estudo. Por isso, são considerados vinte participantes.

### 3. Análise e discussão dos dados

A seguir, serão apresentados e discutidos os resultados alcançados por meio da análise, à luz da perspectiva sociocultural, dos dados<sup>4</sup> gerados pelo questionário. Também serão considerados os dados das autobiografias escritas por Ana Paula e Joaquim e das entrevistas individuais realizadas com os dois participantes. Primeiramente, serão enfocados os conceitos cotidianos e científicos de língua apresentados pelos futuros professores; em seguida, serão abordados os conceitos de ensino; e, por fim, os conceitos de aprendizagem.

#### 3.1 Conceitos cotidianos e científicos de língua apresentados pelos futuros professores

Em relação ao conceito de língua, os dados obtidos no questionário mostram que a maioria dos futuros professores, ou seja, quatorze dos vinte respondentes, a entende como um meio de comunicação, conforme podemos observar nos seguintes excertos, que dizem respeito às respostas oferecidas pelo grupo para a pergunta *O que é língua?*:

- (1) Veículo/ objeto utilizado para a **comunicação** de uma cultura/ civilização.
- (2) Um meio de **comunicação** que todos podem aprender.
- (3) Instrumento de **comunicação**.
- (4) Importantíssima para nos **comunicar**.
- (5) É a forma da fala de como devemos nos **comunicar** com o outro.
- (6) Idioma que usamos para nos **comunicar**. Língua materna por exemplo.
- (7) Um idioma utilizado por um povo. Mas não somente um povo. Todas as pessoas que pretendem se **comunicar** com as outras, sendo elas falantes de diferentes línguas. Língua é o que utilizamos para nos **comunicar** com as pessoas.
- (8) A língua é um mecanismo de **comunicação** que pode ser em algum ou qualquer idioma e que pode ser falado ou escrito e contém fonemas, fonéticas etc.
- (9) Seria justamente esse meio de **comunicação** dotado de toda uma estrutura que permite uma socialização entre indivíduos.
- (10) Língua é um meio pelo qual os seres humanos se **comunicam**, tendo, cada língua, seus próprios signos e convenções. Ela também está ligada à cultura de uma sociedade, ou seja, é parte primordial na concepção das próprias pessoas falantes de uma língua das suas identidades.
- (11) Conjunto de regras gramaticais, sons, escrita, ou seja, um meio de **comunicação** humana.
- (12) Um conjunto de códigos utilizado por um grupo com objetivo de **comunicação**.
- (13) Língua é o conjunto de códigos instituído socialmente para um entendimento, "padrão", comum a "todos".

---

<sup>4</sup> Os dados obtidos no questionário, na autobiografia e na entrevista foram reproduzidos aqui de maneira idêntica ao que foi produzido pelos participantes.

(14) Um instrumento social.

Como mostram os excertos, os futuros professores definem a língua como veículo, objeto, meio, instrumento e mecanismo de comunicação entre os seres humanos. O conceito de comunicação nesse caso parece ser aquele defendido pela teoria da informação, que é a transferência, de um emissor a um receptor, de mensagens organizadas segundo um código, de acordo com Barros (2006). Não há menção ao aspecto interativo da comunicação, que é desconsiderado nesse conceito. O excerto (9), no entanto, ao utilizar a palavra "socialização" parece sugerir a ideia de interação social, um conceito de língua que vê a comunicação como um padrão dinâmico, não limitado à transmissão e recepção de informação factual, mas como trocas verbais entre os interlocutores, segundo aponta Dik (1997).

Os dados evidenciam também que os futuros professores fazem alusão ao conceito de língua defendido por Saussure. Nos excertos (8), (9), (10), (11), (12) e (13) as palavras "fonemas", "estrutura", "signos", "convenções", "regras gramaticais" e "códigos" (nos excertos (12) e (13), "códigos" pode ser entendido como "signos") parecem se remeter à concepção estruturalista de língua, ou seja, a língua é, conforme afirma Petter (2006), um sistema de signos que se relacionam de modo organizado e que são regidos por leis internas. Desse modo, na visão desses futuros professores, a língua apresenta uma determinada estrutura fixa que tem o propósito de servir à comunicação entre as pessoas.

Há apenas um excerto que mostra que a língua é somente um sistema de signos comum a um determinado grupo de usuários, sem referência ao objetivo de estabelecer comunicação:

(15) Linguagens e códigos adquiridos por um povo.

É interessante observar a presença da relação entre língua e cultura, como ocorre no excerto (10). Nesse excerto, é afirmado que a língua está ligada à cultura de uma sociedade e é parte da identidade dos falantes. A referência à cultura e à identidade de um povo também é feita nos excertos que seguem:

(16) É o âmbito no qual encontra-se a cultura, a história de um povo. É o meio que propicia o conhecimento desta cultura, desta história, destes costumes.

(17) A que carrega a identidade de um povo ou a história de um único falante.

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

(18) Algo universal, que padroniza uma cultura e um povo.

Dois alunos-professores em formação definem a língua simplesmente como idioma:

(19) Língua seria o idioma, o português no caso.

(20) É o idioma falado em um país, em um determinado grupo, etc.

Como podemos observar nos excertos, é possível afirmar que os futuros professores apresentam não somente conceitos cotidianos de língua, que são aqueles aprendidos no dia a dia, na interação com as pessoas, conforme explica Newman & Holzman (2014), mas também conceitos científicos, que dizem respeito àqueles aprendidos por meio de instrução sistemática. Os excertos (19) e (20) sugerem conceitos cotidianos de língua, já que não trazem níveis elevados de abstração, traço fundamental dos conceitos científicos: esses excertos se limitam a definir língua como idioma, que é uma noção do senso comum. Já os demais excertos evidenciam conceitos científicos de língua, pois mostram conceitos frequentemente trabalhados nas aulas de Linguística na universidade, como, por exemplo, a concepção estruturalista e funcionalista de língua, e talvez a mais difundida, que é a visão de língua como instrumento de comunicação.

### 3.2 Conceitos cotidianos e científicos de ensino apresentados pelos futuros professores

No que tange ao conceito de ensino, metade dos futuros professores que responderam ao questionário o define como transmissão de conhecimentos, como pode ser visto nos excertos seguintes, que são as respostas à pergunta *O que é ensino?*:

(21) A **transição do conhecimento** já adquirido para aqueles que ainda não o possuem

(22) Sistema de **passagem de conhecimento**.

(23) Algo que pode ser **transferido** de algum modo, seja presencial, semipresencial, de um humano a um animal, ou de um humano a outro.

(24) Seria o ato de **passar aos indivíduos conhecimento**, procedimentos, entre outros, de como fazer, ler, falar, escrever, etc., algo.

(25) **Passar o conhecimento** obtido para outrem.

(26) Ação de **transmitir conhecimento**/ técnicas de um mestre/ professor a um pupilo/ aluno.

(27) **Transmissão de conhecimento**.

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

(28) Quando você **transmite uma mensagem** ou um assunto para outra pessoa com o interesse de que essa pessoa entenda sua mensagem ou o que você quis dizer.

(29) A **passagem (transmissão) da informação** com o objetivo de transformar em conhecimento em saber.

(30) Ensino é o conteúdo que vai ser **passado** por um mediador, através de métodos para se obter conhecimento.

Nos excertos apresentados, verificamos o conceito de transmissão, passagem ou transferência do conhecimento. Essa visão de ensino está inserida no paradigma positivista em que o conhecimento é definido como um grupo de fatos e regras claramente articulados, conforme explica Kumaravadivelu (2003). Nesse caso, o autor afirma que o professor é considerado um condutor, ou seja, sua função é passar o conhecimento ao aluno. É claramente a educação bancária referida por Freire (1997) e que deve ser combatida.

Infelizmente, essa concepção de ensino ainda está fortemente enraizada em muitas escolas brasileiras de nível fundamental médio, visto que é esse conceito de ensino que os futuros professores construíram ao longo de suas experiências enquanto aprendizes e que levam para o curso de formação de professores, como evidenciam os excertos anteriores. Além disso, muitos programas de formação são norteados por esse conceito, fortalecendo as crenças dos licenciandos em relação a essa prática. Assim, depois de concluírem a graduação, o ensino entendido como transmissão de conhecimentos provavelmente poderá embasar as aulas desses professores recém-formados, o que contribui para esse círculo vicioso.

É interessante observar a utilização da palavra "mediador" no excerto (30): nesse caso, embora o ensino seja visto como passagem de conteúdos, o professor deixa o papel de detentor do conhecimento e assume a função de mediador, que é compatível com a perspectiva sociocultural.

Também no excerto (31) que segue, podemos verificar que o conceito de ensino se aproxima da perspectiva sociocultural:

(31) A técnica de mediar o conhecimento aos alunos.

Nesse excerto, o ensino pode ser entendido como mediação, embora a palavra "técnica" possa sugerir uma concepção positivista para o conceito. Ainda assim, é possível observar traços da visão vigotskiana

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

de ensino, em que professor e aluno assumem papéis ativos para que ocorra o desenvolvimento de conceitos científicos.

Outros dados relevantes no que diz respeito ao conceito de ensino podem ser observados a seguir:

(32) Troca de experiências entre aluno e instrutor.

(33) Compartilhar conhecimento.

Dois futuros professores entendem que ensino é troca de experiências entre aluno e instrutor e ensino é compartilhar conhecimento. Essa visão também implica um papel ativo do aluno no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, assim como o professor, o aluno também tem algo a oferecer nesse processo e ambos se beneficiam.

Os dados dos excertos (34), (35) e (36) sugerem apenas comentários e opiniões em relação ao conceito de ensino e não chegam a defini-lo:

(34) Um comprometimento com o futuro de uma nação. Uma grande responsabilidade que não cabe a qualquer um, ensinar é um desafio.

(35) Vai muito além de palavras ditas e palavras na lousa.

(36) Algo que tem que ser valorizado em nosso país.

Os excertos (37) e (38) seguintes mostram que ensino é visto como metodologia:

(37) Um conjunto de métodos e práticas que o professor usa para que seu aluno aprenda determinado assunto.

(38) É a forma de como eu ensino.

A professora em formação que produziu o excerto (38) foi Ana Paula. De acordo com dados de sua autobiografia, ela tem 46 anos, é casada e tem uma filha de 15 anos. Após concluir o ensino médio, dedicou-se somente ao trabalho. Agora, alguns anos depois, retomou os estudos, incentivada pela irmã, e decidiu fazer uma graduação. Quando questionada sobre o que é ensino na entrevista, Ana Paula ofereceu uma resposta mais abrangente do que a dada no questionário:

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

(39) Ensinar é uma... é uma magia que cada um tem. Só que depende também do que se o aluno quer aprender, muitas das vezes ele quer aprender, mas ele não entende o que o professor tá falando. Então é uma química que existe aí entre o que tá ensinando e o que tá aprendendo. Então muitas das vezes essa química não tá bem formulada (...). Tem professores que observam que o aluno tá com dificuldade, mas também tem professor que percebe aquela dificuldade, mas não faz nada pra ajudar.

Retirado da entrevista, esse excerto mostra que, para Ana Paula, utilizando uma linguagem metafórica, o ensino é uma magia própria de cada um, uma química que existe entre o professor e o aluno. Explica, com um tom crítico, que algumas vezes essa química apresenta problemas, visto que o aluno pode sentir dificuldades na aprendizagem e o professor, muitas vezes, as ignora. Além disso, o aluno tem interesse em aprender, mas não compreende o professor. Nesse sentido, segundo Ana Paula, o ensino eficaz está relacionado à aprendizagem bem sucedida.

O excerto (40) também relaciona ensino e aprendizagem, porém focaliza mais a aprendizagem ao conceituar ensino:

(40) É o algo aprendido, sendo que esta aprendizagem pode ser construída e reconstruída várias vezes, o que não prejudica, mas soma os conhecimentos.

Muito pertinente à ideia de reconstrução da aprendizagem referida no excerto (40), o que atribui uma dinamicidade ao processo. Além disso, tal reconstrução agrega mais conhecimentos ao aluno, de acordo com o excerto, se aproximando dos postulados da perspectiva sociocultural.

No excerto (41), é estabelecida uma relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento:

(41) Processo que visa e tem por principal objetivo a aprendizagem. Esse processo deve ocorrer da forma mais adequada possível para que os alunos – principais privilegiados nesse processo – realmente se desenvolvam de maneira significativa. É tudo que o professor faz para ajudar os alunos a se desenvolverem.

Esse excerto refere-se à resposta dada por Joaquim. Segundo os dados de sua autobiografia, Joaquim tem 19 anos e já atua como professor de inglês no Centro de Línguas da universidade. Para ele,

conforme mostra o excerto (41), o ensino tem por principal objetivo a aprendizagem e deve proporcionar o desenvolvimento do aluno. Aqui podemos identificar traços da teoria sociocultural, que atribui relevância ao papel do ensino na aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo. Conforme postula a perspectiva vigotskiana, o ensino representa o meio pelo qual o desenvolvimento avança, que é resultado do processo de aprendizagem.

No trecho seguinte, retirado da entrevista, ele também relaciona ensino e aprendizagem:

(42) Pra mim, ensinar vai, vai muito da concepção de, de aprender também né. Então, como eu aprendo, eu acabo, transmitindo ou refletindo no meu modo de ensinar, ainda mais nós enquanto professores aqui em formação. Hum mas pra mim pensando enquanto pessoa e enquanto aluno né hum ensinar pra mim é conseguir que o conhecimento que eu tenho naquele momento hum, que é um objetivo a ser alcançado também pelos meus alunos, que aquele conhecimento ele também tenha acesso né. Então, como é que eu vou transmitir, não transmitir da minha cabeça pra dele né, tábula rasa, não, mas como eu posso fazer ele entender né ter aquele conhecimento na, seja no tempo dele, ou na interpretação que ele tem sobre aquele assunto, enfim, sobre aquele conteúdo, mas a forma como eu passo aquilo pra ele, como eu, como eu faço ele chegar àquele conhecimento, acho que seria isso. Então, ensinar, hum desde coisas mais simples, por exemplo, não explicitamente né, muitas coisas a gente ensina não é falando o que é certo ou o que é errado, mas é por meio de exemplos ou, enfim, por meio de modos né, a pessoa aprende hum não sendo ensinado no caso explicitamente. Então, ensinar seria basicamente isso.

No início do trecho anterior, Joaquim afirma que o professor em formação ensina de acordo com o modo que aprende. Isso sugere que o conceito de aprendizagem que ele apresenta norteia seu ato de ensinar. Além disso, ele explica que o ensino, em sua visão de pessoa e aluno, é fazer com que o aluno tenha acesso ao conhecimento que o professor tem. Para isso, o professor não o transfere, já que o aluno não é tábula rasa, mas utiliza meios para possibilitar o acesso do aluno ao conhecimento. Podemos observar que esse conceito de ensino parece se aproximar do ensino entendido como mediação, conceito defendido pela perspectiva sociocultural, visto que o professor utiliza meios, ou melhor, artefatos, que são ferramentas simbólicas, para a coconstrução de conhecimentos.

### 3.3 Conceitos cotidianos e científicos de aprendizagem apresentados pelos futuros professores

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

No que tange ao conceito de aprendizagem, quase metade, ou seja, nove dos vinte futuros professores que responderam a pergunta do questionário *O que é aprendizagem?* define esse processo como aquisição de conhecimentos, como se pode ver nos excertos seguintes:

- (43) A **aquisição do conhecimento**. Aquilo que foi apreendido a partir do ensino.
- (44) **Recebimento de conhecimentos**.
- (45) Algo que pode ser **adquirido**, passado, transferível, independente de idade, sexo, religião, cor, ideias.
- (46) É o ato de **absorção dos conhecimentos** ensinados.
- (47) A **apreensão do conhecimento**, de forma que este seja relevante e não seja esquecido.
- (48) Aprendizagem é a **absorção do conteúdo** que foi passado e a prática dele.
- (49) **Aquisição de conhecimento**.
- (50) **Aprensão de conhecimento**.
- (51) É o **novo apreendido**, sendo que o mesmo sempre inova e amplia os conhecimentos que já carregamos dentro de nós.

São utilizados os termos "aquisição", "recebimento", "absorção" e "apreensão" que fazem referência ao conceito de aprendizagem observado no paradigma positivista e na educação bancária. Enquanto o ensino é visto como transmissão de conhecimentos, a aprendizagem, por sua vez, diz respeito ao recebimento e absorção dos conteúdos depositados pelo professor em sala de aula, evidenciando um papel passivo do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Nesse caso, não há espaço para a mediação e tampouco se considera a ZDP, uma vez que os alunos são tidos como tábulas rasas a serem preenchidas com os conteúdos dominados pelo professor.

É interessante observar que o excerto (51) parece fazer referência aos conceitos científicos com a palavra "novo" e aos cotidianos com a expressão "conhecimentos que já carregamos dentro de nós". Assim, de acordo com esse excerto, na aprendizagem os conceitos cotidianos sofrem influência dos conceitos científicos, conforme é postulado pela perspectiva vigotskiana.

Outros conceitos de aprendizagem podem ser vistos a seguir:

- (52) Compreensão de conteúdo.
- (53) É quando você consegue entender ou captar a mensagem dada por alguém.
- (54) Algo que tem que ser incentivado. Aquilo que o aluno de fato internaliza.

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Segundo os futuros professores que ofereceram essas respostas, a aprendizagem é entendida como compreensão de conteúdo, entendimento de uma mensagem e algo que foi internalizado. Também, nesse caso, bem como no conceito de aprendizagem como absorção de conhecimentos, o aluno não desempenha papel ativo nesse processo e parece não haver transformações e reconstruções do conhecimento.

Outras interpretações para o conceito de aprendizagem apresentam um teor mais metafórico, não trazendo propriamente uma definição, como mostram os excertos que seguem:

(55) Uma dádiva, a única coisa que levaremos dessa vida será o conhecimento. Aprender enriquece a alma.

(56) A meta os degraus a subirmos para entendermos as coisas mais são degraus constantes.

(57) Deve ser uma coisa habitual.

Dois respondentes afirmaram que a aprendizagem é o resultado dos métodos e práticas de ensino, segundo os dados dos excertos seguintes:

(58) O resultado dos métodos e práticas de ensino.

(59) Resultado de uma prática, estudo de qualquer ação ou conhecimento.

A aprendizagem também é atestada quando o aluno é capaz de praticar o conteúdo transmitido pelo professor:

(60) Quando o aluno realmente consegue botar em prática o que recebeu do professor.

(61) É como eu ensinei se o aluno obteve o aprendizado com qualidade.

O excerto (61) retirado do questionário foi produzido por Ana Paula. Na entrevista, ela procura explicar seu ponto de vista, dizendo que a aprendizagem refere-se ao que foi apreendido pelo aluno:

(62) Aprendizagem é o que eu consegui captar do que o professor... quis transmitir né pra mim assim. Seria mais ou menos isso.

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

De acordo com o excerto (62), a aprendizagem diz respeito ao entendimento do aluno em relação ao que foi transmitido pelo professor.

No excerto seguinte, retirado do questionário, Joaquim, ao definir o conceito de aprendizagem, relaciona-o aos conceitos de ensino e desenvolvimento:

(63) Deve ser o principal objetivo do ensino. É todo o desenvolvimento pessoal, intelectual e, conseqüentemente, profissional de uma pessoa por meio da educação e vivências. Ocorre principalmente no ambiente escolar, e esse deve ser o principal objetivo da escola: proporcionar a real aprendizagem dos alunos.

Para Joaquim, a aprendizagem, que deve ser o principal objetivo do ensino, é sinônimo de desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional que ocorre em contextos formais e informais de aprendizagem, mas principalmente no ambiente escolar. Ainda que Joaquim estabeleça uma relação de sinonímia entre os dois conceitos, o que não está de acordo com a perspectiva sociocultural que defende que a aprendizagem devidamente organizada resulta em desenvolvimento, é possível afirmar que sua visão de aprendizagem apresenta traços da perspectiva sociocultural à medida que atribui relevância aos conceitos cotidianos, sugeridos pela palavra "vivências", e aos científicos, sugeridos por "educação", no processo de aprendizagem.

Podemos observar mais informações a respeito do conceito de aprendizagem apresentado por Joaquim no trecho seguinte retirado da entrevista:

(64) Já aprender seria hum justamente alcançar esse objetivo né, de conseguir ter, de conseguir alcançar esse conhecimento né. Então, se eu tenho uma necessidade, eu, enfim, hum eu vejo que eu preciso de algo a mais né, que eu, que existe algum conhecimento que eu não tenho conhecimento né, que eu não domino, enfim, acho que dominar não seria um, a palavra exata assim, mas um conhecimento que eu preciso e eu preciso alcançá-lo, então tudo o que eu fizer em prol daquele objetivo né, pra alcançar aquele objetivo hum são meios de eu aprender de, enfim, vai fazer parte do meu processo de aprendizagem.

De acordo com o excerto (64), a aprendizagem é poder alcançar um objetivo, um conhecimento que não se tem e se faz necessário. Desse modo, farão parte do processo de aprendizagem estratégias e meios utilizados para alcançar tal objetivo. Podemos observar claramente que não se trata da concepção de aprendizagem como absorção ou compreensão de conhecimento ou conteúdo, conforme é visto na

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

educação bancária condenada por Freire (1997). A visão de aprendizagem de Joaquim aproxima-se da perspectiva sociocultural, que considera o aluno um agente em seu processo de aprendizagem. Além disso, o excerto sugere que a aprendizagem é desenvolvimento de conceitos científicos, ou seja, o conhecimento de que o aluno necessita. É interessante destacar que Joaquim faz uma autocorreção após utilizar a palavra "domino": para ele, essa palavra não é adequada porque o conhecimento não é uma questão de domínio, mas de necessidade.

Em sua autobiografia, Joaquim faz referência ao seu processo de aprendizagem da língua inglesa, conforme mostra o excerto (65):

(65) Para concluir, acredito que meu processo de aprendizagem da língua inglesa está muito longe de acabar, afinal, estamos sempre aprendendo, ainda mais quando se trata de aprender um idioma.

O conceito de aprendizagem apresentado por Joaquim nesse trecho refere-se a um processo contínuo, permanente. Isso sugere que estamos sempre reconstruindo os conceitos científicos a partir dos cotidianos, tendo em vista a perspectiva sociocultural. O conhecimento não está pronto, conforme ocorre no paradigma positivista, mas está sempre sendo reconstruído e ressignificado. Isso é mais evidente quando se trata de aprender uma língua, de acordo com Joaquim, sugerindo que a língua não é um sistema de signos autônomo, mas um artefato cultural, preenchendo a função de pensamento generalizante e intercâmbio social, segundo a perspectiva vigotskiana. A aprendizagem de uma língua é, assim, um processo constante, em que a reconstrução e a ressignificação estão sempre presentes.

#### 4. Considerações finais

O propósito deste artigo foi discutir brevemente os resultados parciais obtidos na pesquisa de doutorado em andamento, cujo título é *A formação do professor de língua inglesa em um curso de Letras no norte do Brasil: a coconstrução de conhecimentos teórico-práticos*. Os resultados dizem respeito à primeira pergunta norteadora da investigação: Quais conceitos cotidianos e científicos de língua, ensino e aprendizagem são apresentados pelos futuros professores ao longo da disciplina *Metodologia do Ensino de Língua Inglesa I?* Para responder a essa pergunta, foram utilizados os dados gerados pelo questionário respondido por vinte futuros professores, os dados obtidos na

autobiografia de Ana Paula e Joaquim e na entrevista individual realizada com os dois.

A análise dos dados revelou que a maioria dos futuros professores define a língua como meio de comunicação, ou seja, essa visão foi a mais recorrente nos dados analisados. Alguns alunos-professores em formação conceituam a língua como sistema de signos, cuja função é estabelecer a comunicação entre as pessoas. Outras interpretações para o conceito de língua relacionam-na à cultura, trazendo a identidade de um povo. Apenas dois respondentes afirmam simplesmente que língua é idioma.

Verificamos nos dados que os futuros professores apresentam conceitos cotidianos e científicos de língua. Conforme é discutido na obra vigotskiana, os conceitos cotidianos são formados ao longo da experiência diária e nas interações entre os indivíduos sem a necessidade de instrução formal; são, portanto, conceitos com baixo nível de abstração. Já os conceitos científicos são generalizações de segunda ordem e, por isso, apresentam maiores níveis de abstração, e são desenvolvidos em contextos formais de aprendizagem. Como ocorreu nos dados, a afirmação, para citar um exemplo, de que a língua é um idioma falado em um país revela um conceito cotidiano, ao passo que definir a língua como meio de comunicação dotado de uma estrutura que permite uma socialização entre indivíduos sugere conceitos científicos que foram trabalhados na escola e na universidade. Provavelmente, os participantes desse estudo já cursaram a disciplina de Linguística, em que geralmente são discutidas teorias de língua e seu funcionamento.

Em relação ao conceito de ensino, metade dos participantes afirma que ensino é transmissão de conhecimentos, conceito científico compatível com o paradigma positivista, em que o conhecimento é tido como algo acabado e que pode ser passado de um indivíduo que o detém, no caso o professor, a outro desprovido dele, que é o aluno. Essa concepção de ensino conhecida como educação bancária, em que o conhecimento é depositado, é fortemente criticada por Freire (1997). No entanto, ainda está presente em muitas escolas e universidades brasileiras nos dias de hoje, norteando a prática de muitos professores.

Foi possível observar traços da perspectiva sociocultural nos conceitos de ensino de alguns futuros professores, à medida que os dados sugeriram a mediação de conhecimentos e o papel de mediador assumido pelo professor. Além disso, verificamos conceitos mais contemporâneos de ensino como troca de experiências entre aluno e instrutor e compartilhamento de conhecimento. Concepções de ensino entendido como metodologia também ocorreram nos dados e afirmações genéricas e pouco conclusivas também puderam ser observadas, sugerindo conceitos cotidianos de ensino.

No que tange ao conceito de aprendizagem, que também remete a conceitos cotidianos e científicos, quase metade dos alunos-professores em formação vê a aprendizagem como absorção de conhecimentos, em que o aluno assume um papel passivo em sala de aula. Essa visão, compatível com a educação bancária, em que o aluno apenas recebe o conteúdo, contraria a perspectiva sociocultural, que atribui papel relevante à reconstrução, transformação e ressignificação do conhecimento por parte do aluno. Foi possível notar traços dessa perspectiva em parte dos dados, principalmente nas respostas de Joaquim, ao destacar o papel de agente desempenhado pelo aluno em seu processo de aprendizagem.

Outras interpretações do conceito de aprendizagem evidenciadas nos dados são compreensão de conteúdo, entendimento de uma mensagem, resultado de métodos e práticas de ensino, além de opiniões e comentários que não chegam a se configurar como definições para o conceito de aprendizagem.

Por fim, enfatizamos que a análise realizada mostrou que a grande maioria dos futuros professores de língua inglesa participantes da pesquisa apresenta conceitos mais tradicionais de língua, ensino e aprendizagem, em que o professor é o detentor do conhecimento que tem o papel de transmiti-lo, enquanto o aluno o recebe passivamente. Essas visões tradicionais, que as escolas e muitas universidades procuram perpetuar, nada contribuem para a formação de cidadãos críticos. Em relação ao conceito de língua, nenhum participante mostrou entendê-la a partir da perspectiva sociocultural que a concebe como prática social, abrigando culturas e ideologias. Porém, no que tange aos conceitos de ensino e aprendizagem, alguns dados sugeriram concepções que apresentam traços da perspectiva sociocultural, o que mostra que está começando a ocorrer uma mudança de paradigma na educação. A mediação, proporcionando o desenvolvimento de conceitos científicos com base nos cotidianos, conforme defende o pensamento vigotskiano, precisa continuar a ganhar mais espaço na sala de aula, o que pode possibilitar questionamentos, discussões produtivas, ressignificações, enfim, é necessário um ensino em que professor e aluno se engajam na coconstrução de conhecimentos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

- BARROS, D. P. A comunicação humana. In: FIORIN, J. L. (Org.) 5 ed. *Introdução à Linguística*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BOGDAN, R. C., BIKLEN, S. K. *Qualitative research in education: an introduction to theory and methods*. 4 ed. 2003.
- COSTA, M. A. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de linguística*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- CRISTOVAO, V. L. L. Vera Lúcia Lopes Cristovão. In: SILVA, K. A., ARAGÃO, R. C. (Orgs.) *Conversas com formadores de professores de línguas: avanços e desafios*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- CUNHA, A. F. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de linguística*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- DIK, S. Methodological preliminaries. In: *The theory of functional grammar*. Pt. I: The structures of the clause. Dordrecht-Holland/Providence RI-USA: Foris Publications, 1997.
- DÖRNYEI, Z. *Research methods in Applied Linguistics: quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- FERNÁNDEZ, G. M. E. Gretel María Eres Fernández. In: SILVA, K. A., ARAGÃO, R. C. (Orgs.) *Conversas com formadores de professores de línguas: avanços e desafios*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FRIEDRICH, J. *Lev Vigotski: mediação, aprendizagem, desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica*. Trad. Anna Rachel Machado e Eliane Gouvêa Lousada. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
- GIL, G. Glória Gil. In: SILVA, K. A., ARAGÃO, R. C. (Orgs.) *Conversas com formadores de professores de línguas: avanços e desafios*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- JOHNSON, K. E. *Second language teacher education: a sociocultural perspective*. New York: Routledge, 2009.
- KUMARAVADIVELU, B. *Understanding language teaching: from method to postmethod*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- \_\_\_\_\_. Understanding postmethod pedagogy. In: *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. Yale University Press, 2003.
- NEWMAN, F., HOLZMAN, L. *Lev Vygotsky – revolutionary scientist*. New York: Psychology Press, 2014.
- OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.
- OLIVEIRA, M. K. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: TAILLE, Y. L., OLIVEIRA, M. K., DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

CASSEMIRO, Mariana da Silva. Futuros Professores de Língua Inglesa e seus conceitos de Língua, Ensino e Aprendizagem. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIV: 71-96, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

PETTER, M. Linguagem, língua, linguística. In: FIORIN, J. L. (Org.) 5 ed. *Introdução à Linguística*. São Paulo: Contexto, 2006.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 25 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Orgs. COLE, M., STEINER, V. J., SCRIBNER, S., SOUBERMAN, E. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEEDWOOD, B. *História concisa da linguística*. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.