

A COMPETÊNCIA ORAL EM INGLÊS SOB O OLHAR DE FUTUROS PROFESSORES

Luciani Salcedo de Oliveira MALATÉR
Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

“(...) quem nunca sonhou falar Inglês?”
(Veríssimo, outubro, 2006).

“A competência oral em Língua Inglesa deve ser vista como chave para novas possibilidades de vivência humana, concebida a partir da idéia que seja possível, turma e professor, construir conhecimento e não apenas reproduzir visões etnocentristas sobre o mundo.”
(Martini, setembro, 2006)¹.

Resumo: Neste trabalho, discuto as crenças que acadêmicos ingressantes no Curso de Letras Português/Inglês têm sobre a dimensão e importância do desenvolvimento da competência oral na língua estrangeira no Curso de Licenciatura, assim como em sua futura prática profissional no Ensino Fundamental e Médio. Investigo também as responsabilidades que os participantes da pesquisa percebem assumir, enquanto licenciandos e futuros professores de língua inglesa, com relação à competência oral. Os oito informantes são alunos do Curso de Letras em uma IFES no sul do Brasil e frequentam a disciplina Língua Inglesa I, ministrada pela pesquisadora. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram dois questionários e uma entrevista, com o objetivo de fazer levantamento de crenças sobre competência oral. As crenças relatadas pelos participantes desta pesquisa trazem relevantes contribuições para um melhor entendimento das expectativas dos licenciandos com relação às práticas dos professores formadores, assim como da maneira pela qual pensam traduzir suas crenças sobre competência oral em inglês para sua futura prática docente (Barcelos e Abrahão, 2006).
Palavras-chave: competência oral; crenças; Curso de Letras.

Introdução

Como apontado por Consolo (2002) “a competência lingüístico-comunicativa na língua-alvo constitui um dos requisitos na definição do perfil profissional do professor de língua estrangeira”. Neste texto, considero relevante tal afirmação e compartilho um pouco de minha experiência enquanto professora formadora no Curso de Letras Português/Inglês, em uma Instituição Federação de Ensino Superior no extremo sul do Brasil, na qual sou professora de Lingüística Aplicada e Língua Inglesa desde 1998.

¹ Veríssimo e Martini são participantes desta pesquisa. Os excertos apresentados neste texto são cópia fiel dos dados fornecidos pelos participantes. Sou muito grata à participação deles na pesquisa.

Uma questão recorrente nesse ambiente pedagógico é o fato de acadêmicos do curso expressarem sua crença de que ‘saber falar a língua – neste caso, o Inglês – é essencial para poder ensiná-la’. Derivam dessa afirmação várias questões, entre elas: seria o ‘saber falar a língua’ condição única para poder ser professor dessa língua? o que significaria ‘saber falar a língua’ (e.g. saber vocabulário, adequar o uso da língua ao contexto, considerar questões de poder envolvidas nas interações)? seria ‘saber expressar-se oralmente’ sinônimo imediato de saber ensinar essa habilidade? teria o professor com boa fluência oral condições de promover aprendizagem? como seria o falante não-nativo visto enquanto professor de língua?

Apesar de haver muitas questões a serem investigadas no contexto brasileiro com relação à competência oral de professores de Inglês, há ainda poucas pesquisas no campo da Linguística Aplicada dedicadas a esse tópico. Tendo em vista a necessidade de mais investigações a respeito, esta pesquisa propõe analisar como acadêmicos do primeiro ano do Curso de Letras Português/Inglês representam o ensino/aprendizagem de competência oral na perspectiva enquanto aprendizes de Inglês com Língua Estrangeira (ILE) e também na perspectiva enquanto futuros professores dessa língua. Tem-se, portanto, a intenção de abordar questões relacionadas a sua experiência acadêmica e à construção de sua identidade profissional, estando a discussão centrada no contexto do curso de formação inicial.

Neste trabalho tenho por objetivo lidar com os seguintes aspectos:

- 1) Dimensão e importância do desenvolvimento da competência oral em Língua Inglesa no Curso de Licenciatura;
- 2) Responsabilidades dos professores universitários com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa;
- 3) Responsabilidades, enquanto licenciandos(as), com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa;
- 4) Dimensão e importância do desenvolvimento da competência oral em Língua Inglesa para a futura prática profissional no ensino fundamental e médio;
- 5) Responsabilidades, enquanto professor(a) de Inglês, com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral.

Apresento, a seguir, a fundamentação teórica do trabalho – trazendo as concepções teóricas que suportam este texto; logo após, detalho a metodologia da pesquisa – citando os participantes e os instrumentos de coleta/análise de dados; em seguida, passo à análise e discussão dos dados – debatendo os cinco aspectos citados acima; para concluir, trago as considerações finais – detalhando algumas das implicações pedagógicas da pesquisa, assim como, apontando possibilidades de pesquisa futura.

1. Fundamentação teórica

No contexto do Curso de Letras Português/Inglês no qual atuo, é comum ouvir alguns acadêmicos com a intenção de ‘falar Inglês como falantes nativos dessa língua’. Essa questão está diretamente relacionada ao fato de meus alunos terem o Português como língua-materna – sendo nativos dessa língua – e o Inglês como Língua Estrangeira. Nesta perspectiva, não podemos apoiar termos categóricos sobre identidade, nem tampouco incentivar que a linguística de hoje “mostre sinais de querer se enclausurar numa torre de marfim, contemplando, com saudade, o mundo perdido de

identidades fixas e delineadas uma vez por todas” (Rajagopalan, 2003, p. 27), temos afinal “identidades fragmentadas” como aponta Moita Lopes (2002). Dessa forma, é essencial que o professor de inglês no Brasil conscientize-se de seu papel crítico-reflexivo acerca de ideologias sobre ensino/aprendizagem de ILE, linguagem e poder, alienação e identidade.

Enquanto profissionais da educação, é preciso que estejamos atentos à existência de certa ‘luta de identidades’ – tão característica de uma contemporaneidade tardia: o nativo da Língua Portuguesa que quer assumir uma identidade outra, tornando-se “nativo” – não mais estrangeiro – da Língua Inglesa. Nesse contexto, há uma tendência de pensarmos que *o outro* é melhor, mais competente, mais poderoso. Essas questões identitárias estão relacionadas à ideologia de que “para subir socialmente é preciso estudar a língua do colonizador” (Moita Lopes, 1996, p. 50). Em sintonia com essa busca por *status* social, a habilidade de comunicação oral – o falar o Inglês – é vista como de grande prestígio social no contexto brasileiro.

Num curso de formação inicial de professores, tento problematizar essas questões em sala de aula e, quando indagada sobre a relação identitária professor de língua/nativo dessa língua, costumo dizer a meus alunos que apesar de meus pais serem falantes nativos, fluentes, proficientes, experientes da Língua Portuguesa, nem por isso esse episódio os torna profissionais do ensino de língua – fato esse relacionado à dicotomia “ocupação/profissão” de professor (Celani, 2001). Essa questão reforça também o questionamento do termo ‘nativo’ e da ideologia que somente ele – *o nativo* – estaria realmente habilitado a ensinar essa língua, “a *sua* língua” (ver as discussões em Pennycook, 2001; Ur, 2002; Pinheiro, 2003; Rajagopalan, 2005, entre outras).

A presente pesquisa enquadra-se num paradigma sócio-construcionista e interpretativista de pesquisa no qual “a verdade” é constituída num processo de co-construção entre os envolvidos na pesquisa e, por eles, fenômenos educacionais são interpretados (Telles, 2002). Mais especificamente, ao seguir uma perspectiva de “pesquisa educacional qualitativa crítica em Linguística Aplicada” na qual a vida social é dialógica, sendo as atitudes, crenças e ideologias do ser humano construídas pelo uso que se faz da linguagem (Celani, 2005, p. 109), meu objetivo central é investigar as crenças de futuros professores sobre alguns aspectos da competência oral em ILE (citados na Introdução).

Sigo a definição de crenças proposta por Barcelos (2006). Numa abordagem deweyniana, a pesquisadora afirma que crenças são

uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. (p. 18).

Para uma coletânea articulada e competente sobre crenças no processo de ensino e aprendizagem de línguas, recomendo a leitura de Barcelos e Abrahão (2006).

É crescente, no campo da Linguística Aplicada, o número de pesquisas que têm como foco principal a abordagem de ensinar do professor (Bailey, 1996, Reichmann & Dornelles, 2001, Abrahão, 2002, Heberle, 2002, entre outras). Sem dúvida o Curso de Licenciatura pode contribuir para o desenvolvimento de experiências didático-pedagógicas, permeadas por um compromisso com o desenvolvimento profissional/intelectual de futuros professores. Como já apontado por Almeida Filho (1999, 2000), em um estágio ideal de desenvolvimento, um professor de língua

estrangeira deve possuir as seguintes competências: lingüístico-comunicativa, aplicada, formativo-profissional – sendo a primeira delas foco desta pesquisa.

Neste texto, considera-se essencial para o desenvolvimento da autonomia profissional, melhor entender o que fazemos enquanto educadores. Assim sendo, “cabe ao formador de professores identificar [ou pelo menos, contribuir para essa identificação] as crenças dos professores pré-serviço, promovendo-lhes oportunidades para o desenvolvimento de suas competências” (Sól, 2004) [meu acréscimo]. Nesse sentido, espero que a presente pesquisa possa contribuir para um levantamento e discussão sobre crenças de futuros professores de língua inglesa² sobre a competência lingüístico-comunicativa (mais especificamente, sobre a habilidade oral nessa língua).

Na próxima seção, detalho a metodologia desta pesquisa.

2. Metodologia da pesquisa

Os participantes da pesquisa são oito acadêmicos do Curso de Letras Português/Inglês de uma IFES. Todos eles são, em 2006, meus alunos na disciplina Língua Inglesa I, disciplina obrigatória/anual, oferecida aos acadêmicos ingressantes no Curso, num total de 5h/a semanais, equivalente a 150h/a anual. A seguir, detalho a seleção desses participantes e os instrumentos de coleta de dados.

No primeiro momento da coleta de dados – que ocorreu em maio de 2006 – planejei um levantamento das crenças dos vinte e três alunos da turma com relação a suas motivações e expectativas com relação ao Curso de Licenciatura, suas definições sobre suas características com relação a seu conhecimento da Língua Inglesa, suas crenças com relação ao bom aluno e ao bom professor de ILE. Nesse momento, vinte acadêmicos da referida turma responderam voluntariamente as seguintes perguntas/afirmações:

1) Por que decidistes³ cursar Letras Português/Inglês? Detalha tuas motivações e expectativas?

2) Caracteriza/Detalha teu conhecimento de Língua Inglesa (audição, fala, leitura e escrita).

3) Ser um bom aluno de Língua Inglesa é...

4) Ser um bom professor de Língua Inglesa é...

5) Caso fosses responsável pela contratação de um professor de Língua Inglesa, quais pré-requisitos deveriam ser preenchidos pelos candidatos?

A partir da leitura dos dados fornecidos⁴, foi possível estabelecer quais alunos haviam mencionado espontaneamente algum aspecto relacionado à competência oral em língua estrangeira – tema deste trabalho⁵. Assim, foi possível selecionar oito questionários nos quais havia alguma menção ao tema investigado. Os acadêmicos que trouxeram alguma evidência a respeito foram convidados a participar da segunda etapa de coleta de dados.

² Saliento aqui o fato de que todos os oito participantes da pesquisa ingressaram no Curso de Letras Português/Inglês com o intuito de tornarem-se professores de Língua Inglesa.

³ Refere-se à segunda pessoa – tu. Variação lingüística existente no Rio Grande do Sul.

⁴ Não é objetivo, neste texto, apresentar/discutir dados provenientes desse primeiro momento de coleta.

⁵ Optei por não inserir, nesse primeiro momento de coleta de dados, nenhuma pergunta específica referente ao tema da pesquisa.

Essa etapa – que ocorreu em outubro de 2006 – constou da aplicação de um questionário no qual os acadêmicos responderam as seguintes perguntas específicas relacionadas ao foco desta pesquisa:

1) Quais seriam a dimensão e importância do desenvolvimento da competência oral em Língua Inglesa no Curso de Licenciatura? Esse seria um fator relevante a ser desenvolvido no curso? Por quê?

2) Quais seriam as responsabilidades dos seus professores universitários com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa?

3) Quais seriam suas responsabilidades, enquanto licenciando(a), com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa?

4) Quais seriam a dimensão e importância do desenvolvimento da competência oral em Língua Inglesa para sua futura prática profissional no ensino fundamental e médio? Esse seria um fator relevante na sua prática docente? Por quê?

5) Quais seriam suas responsabilidades, enquanto professor(a) de Inglês, com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral?

6) Há mais algum comentário sobre *competência oral em Língua Inglesa* que gostaria de fazer?

Após responderem ao questionário e antes de entregá-lo à pesquisadora, foi realizada uma entrevista aberta com os participantes da pesquisa. Os dados coletados nessa entrevista serão foco de análise em texto futuro, não sendo a mesma detalhada aqui.

Desses três instrumentos de coleta de dados, i.e. 1) questionário de mapeamento da turma sobre crenças mais gerais, 2) questionário específico de crenças sobre competência oral, e 3) entrevista, neste texto, analiso e discuto os dados coletados na segunda etapa.

Os participantes escolheram um pseudônimo a ser utilizado nesta pesquisa e indicaram sua verdadeira idade: Aprendiz (18 anos), Lígia (18 anos), Martini (20 anos), Philson (20 anos), Murilo (20 anos), Veríssimo (28 anos), Berenice (22 anos) e Paula (22 anos).

Na próxima seção, apresento uma síntese e discussão das crenças dos oito participantes, seguindo o paradigma qualitativo de pesquisa.

3. Análise e discussão dos dados

As crenças dos futuros professores, participantes desta pesquisa, foram agrupadas nos aspectos descritos na Introdução deste texto. A seguir, apresento a síntese das crenças textualizadas por cada participante com relação a cada um desses aspectos.

Início com a interpretação dos dados fornecidos com relação à dimensão e importância do desenvolvimento da competência oral em ILE no Curso de Licenciatura.

Competência oral em ILE no Curso de Licenciatura	
Aprendiz	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciona competência oral com aprimoramento das habilidades de leitura, fala e conversação em inglês; ● Diferencia o “professor que tem competência oral em Língua Inglesa” daquele “que não tem”; ● Acredita que “habilidades orais” devam ser desenvolvidas no Curso de Licenciatura para que o futuro “profissional [seja] qualificado para o ensino pleno da LI”.
Lígia	<ul style="list-style-type: none"> ● Considera importante o desenvolvimento da competência oral em LI no Curso de Licenciatura;

	<ul style="list-style-type: none"> ● Aponta, como maiores dificuldades do acadêmico, a organização de idéias e a exposição oral na LE (provocadas pela falta de vocabulário e nervosismo); ● Sugere que o acadêmico seja “submetido a situações que ele tenha que se expor”, estabelecendo assim contato com a língua.
Martini	<ul style="list-style-type: none"> ● Acredita que “o desenvolvimento da competência oral em Língua Inglesa torna o professor apto a enfrentar diversas situações na sua prática”, percebendo, por exemplo, fenômenos lingüístico-culturais na sala de aula do ensino fundamental; ● Sugere não haver prioridade da competência escrita sobre a oral; ● Aponta a competência oral do professor como necessária a “orientações e interferências características do processo de ensino”; ● Relaciona “tradição oral dos povos” com “língua e cultura”.
Philson	<ul style="list-style-type: none"> ● Considera “extremamente importante que se desenvolva mais a parte oral no curso de Letras Inglês”, já que é necessário estar “preparado para falar em Inglês” numa situação na qual “alguma pessoa só fale em Inglês”.
Murilo	<ul style="list-style-type: none"> ● Considera péssima a idéia de “uma faculdade formar professores que não terão condições de manter um diálogo”; ● Salienta que o professor “tem que ser o mais completo possível” e “deve sempre querer mais”, não se acomodando com a imposição “do estado”.
Veríssimo	<ul style="list-style-type: none"> ● Aponta o desenvolvimento da competência oral como “resultado das outras competências (ler, escrever, ouvir)”; ● Sugere que se houver dedicação às competências de leitura, escrita e audição, a competência oral “fluirá naturalmente, será uma consequência”; ● Acredita que haja necessidade de “instigar, abrir espaço” para que o aluno possa se expressar oralmente; ● Aborda a necessidade de, no Curso de Licenciatura, se trabalhar “o máximo possível a oralidade em sala de aula”. Ao perceber seu bom desempenho, o aluno terá segurança e satisfação; ● Considera que o futuro professor precise de “domínio total da competência oral”.
Berenice	<ul style="list-style-type: none"> ● Aponta a competência oral como um “pré-requisito para as demais habilidades”; ● Salienta a existência de diferenças entre a escrita e a fala do Inglês; ● Percebe que “saber muito de gramática e vocabulário” não é sinônimo de compreensão auditiva; ● Considera que uma pessoa que “conhece a forma oral da língua, sua pronúncia” está mais apta a desenvolver outras habilidades lingüísticas.
Paula	<ul style="list-style-type: none"> ● Aponta o desenvolvimento da competência oral no Curso de Licenciatura como fator determinante para “a aprendizagem e para o crescimento intelectual do aluno”; ● Salienta a necessidade de acostumar o ouvido, praticar, falar bastante em Inglês desde o primeiro ano do Curso; ● Sugere o acréscimo de disciplinas dedicadas “para a competência oral”.

Todos os participantes da pesquisa percebem o desenvolvimento da competência oral como fator importante para a formação profissional docente. Martini, por exemplo, acredita que “o desenvolvimento da competência oral em Língua Inglesa torna o professor apto a enfrentar diversas situações na sua prática”, estando habilitado, dessa maneira, a perceber, por exemplo, fenômenos lingüístico-culturais na sala de aula do ensino fundamental. Em consonância com Martini, Aprendiz sugere que “habilidades orais” devam ser desenvolvidas no Curso de Licenciatura para que o futuro “profissional [seja] qualificado para o ensino pleno da LI”. Murilo, por sua vez, não admite a possibilidade de “uma faculdade formar professores que não terão condições de manter um diálogo”. Paula salienta a necessidade de acostumar o ouvido, praticar, falar bastante em Inglês desde o primeiro ano do Curso de Licenciatura, ela também vê a necessidade de oferecimento de mais disciplinas dedicadas ao desenvolvimento da competência oral. Já Veríssimo salienta a necessidade de que o professor tenha “domínio *total* da competência oral” [grifo meu].

Três dos futuros professores (Aprendiz, Berenice e Veríssimo) relacionam o desenvolvimento da competência oral com as habilidades lingüísticas de audição, leitura e escrita. Berenice, por exemplo, vê a competência oral como um “pré-requisito para as demais habilidades” e Veríssimo sugere que se houver dedicação às competências de leitura, escrita e audição, a competência oral “fluirá naturalmente, será uma consequência”.

Lígia e Veríssimo, ao abordarem algumas das dificuldades enfrentadas pelo acadêmico do Curso de Letras, relatam a necessidade de desenvolver vocabulário na língua estrangeira (LE), controlar o nervosismo, melhorar a organização e expressão de idéias na LE, adquirir segurança e satisfação. Ambas consideram importante o estabelecimento de contato com a LE durante o Curso de Licenciatura, Veríssimo inclusive sugere a “abertura de espaço” para expressão oral dos futuros professores e que se trabalhe “o máximo possível a oralidade em sala de aula”.

A relação fala/escrita foi mencionada por Martini e Berenice. Enquanto Martini não acredita haver prioridade da tradição escrita sobre a oral, relacionando a “tradição oral dos povos” com “língua e cultura”, Berenice diz haver diferenças entre a escrita e a fala em Inglês, sem as enumerar.

Uma crença mencionada por Murilo parece relacionar-se à demanda imposta pelos participantes da pesquisa com relação à necessidade de desenvolvimento da competência oral em ILE no contexto do Curso de Letras: “um professor tem que ser o mais completo possível” e “deve sempre querer mais”. Sugiro que essa afirmação deva estar relacionada à prática docente de modo geral, não se restringindo a futuros professores, mas estendendo-se à prática de professores em serviço, entre eles, professores educadores.

A seguir discuto as crenças sobre quais seriam as responsabilidades a serem assumidas por professores universitários de Língua Inglesa.

	Responsabilidades dos professores universitários com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em ILE
Aprendiz	<ul style="list-style-type: none"> ● Ter em mente “que não há ensino sem aprendizagem, e vice-versa”; ● Estabelecer um compromisso com os alunos para garantir, na prática, o desenvolvimento da competência oral.
Lígia	<ul style="list-style-type: none"> ● Propor atividades com o objetivo de despertar o interesse dos alunos em participar de debates (com assuntos que interessem aos discentes); ● Iniciar com atividades simples que, ao longo do tempo, possam ser modificadas e aperfeiçoadas.
Martini	<ul style="list-style-type: none"> ● Influenciar o aprendizado do seu aluno; ● Incentivar o aluno através de “intensa interação coletiva em sala de aula”; ● Propor discussões em sala de aula, incentivando a construção do conhecimento através de interação e discussão; ● Questionar o <i>American Way of Life</i>; ● Perceber o aprendizado enquanto um processo “politizado”, devendo-se “refletir sobre suas implicações políticas e sociais na vida cotidiana do aluno”.
Philson	<ul style="list-style-type: none"> ● “Cobrar mais a parte oral dos alunos”; ● Cobrar um pouco mais já que “futuramente poderemos nos deparar com empregos” nos quais a comunicação em inglês é exigida.
Murilo	<ul style="list-style-type: none"> ● Oferecer uma “disciplina contínua de conversação” para a manutenção do ‘speaking’ dos alunos.
Veríssimo	<ul style="list-style-type: none"> ● “Criar uma relação mestre/aluno, sendo capaz de despertar no aluno a sede do saber”, tendo em mente que “só haverá a relação ensino/aprendizagem quando existir a relação mestre/aluno”; ● Cumprir com as responsabilidades determinadas pela Universidade, devendo “ser

	rígido, mas às vezes maleável”; ● Adequar-se ao nível de competência oral dos alunos; ● Instruir os alunos sobre pronúncia e erros gramaticais; ● Conhecer os limites dos alunos e cobrá-los de maneira adequada.
Berenice	● Desenvolver a competência oral do aluno, proporcionando-lhe um “ambiente de cordialidade tanto de professor/aluno como aluno/aluno”; ● “Tornar cada indivíduo auto-confiante (...) para a prática da oralidade”; ● Manter contato com a Língua Inglesa; ● Estar aberto a perguntas sobre vocabulário; ● Promover atividades nas quais o aluno necessite participar diretamente; ● Apoiar e incentivar o aluno no uso da habilidade oral; ● Corrigir os alunos, repetindo a palavra quando houver dificuldades de pronúncia; ● Anotar “erros gramaticais e de estrutura” para, no final da aula, ensiná-los.
Paula	● Ter consciência da sua responsabilidade para com a formação de futuros professores que precisam saber “falar corretamente o Inglês, a pronúncia das palavras” para que no futuro não sejam “profissionais problemáticos” com dificuldade para “enfrentar o mercado de trabalho”.

Com relação às responsabilidades atribuídas aos professores universitários no processo de ensino/aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa, os futuros professores percebem-nos enquanto atores sociais com muitas ações a cumprir. Esse fato é comprovado pelas escolhas lingüísticas dos participantes. Ao observarmos, por exemplo, a predominância de processos materiais⁶, e.g. propor [atividades, discussões], cobrar [mais, um pouco mais], oferecer [uma disciplina], criar [uma relação], cumprir [com suas responsabilidades], instruir [os alunos], corrigir [os alunos], anotar [erros gramaticais], desenvolver [a competência oral do aluno] – ficam claras as demandas a serem cumpridas pelo professor educador ou por ele incentivadas. Acreditam, os participantes da pesquisa, que tais ações possam contribuir para o seu desenvolvimento da competência oral na LE.

Uma crença comum entre os participantes da pesquisa é que o professor educador deva estabelecer uma parceria com seu aluno, interessando-se por sua aprendizagem e respeitando seu ritmo: “a principal responsabilidade dos professores é estabelecer um compromisso com os alunos a fim de garantir que o ensino e a aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa aconteçam na prática” (Aprendiz), “o mestre deve desenvolver atividades que despertem o interesse dos alunos em participarem de debates (...)” (Lígia), “o professor universitário é aquele que influencia no aprendizado e o incentiva através da intensa interação coletiva em sala de aula” (Martini), “o professor deve conhecer os limites dos seus alunos para não cobrá-los de maneira errônea” (Veríssimo), “os professores universitários de Língua Inglesa devem desenvolver a competência oral do aluno (...) num ambiente de cordialidade tanto de professor/aluno como aluno/aluno (...)” (Berenice).

Veríssimo, Berenice e Paula sugerem que os professores devam auxiliá-los os alunos no aprimoramento da pronúncia em ILE.

Para Philson os professores educadores devem “cobrar” o desenvolvimento da competência oral dos seus alunos.

Martini salienta a necessidade de um ensino reflexivo de ILE. Nesse sentido, ele afirma que os professores devem estar atentos já que “(...) livros didáticos e filmes são autênticos manuais do *American Way of Life* e da maneira anglo-saxônica de ver o

⁶ Verbos de ação na Gramática Tradicional. Sigo aqui a orientação teórica da Lingüística Sistêmico Funcional (Halliday & Matthiessen, 2004).

mundo”, sendo que as implicações dessa influência devem ser discutidas em sala de aula.

Passo agora à discussão das responsabilidades que os futuros professores atribuem-se enquanto acadêmicos do Curso de Letras Português/Inglês.

	Responsabilidades do licenciando(a) com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em ILE
Aprendiz	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprometer-se com a aprendizagem, tendo “dedicação, estudo e comprometimento” com o desenvolvimento da habilidade oral.
Lígia	<ul style="list-style-type: none"> ● Praticar a competência oral constantemente; ● Buscar materiais para aperfeiçoamento (materiais de pronúncia, filmes ou música); ● Participar de grupos de estudos; ● Criar atividades nas quais seja preciso expor idéias.
Martini	<ul style="list-style-type: none"> ● “Simular todas as situações por que passa um falante nativo da Língua Inglesa, adaptando essas situações à realidade brasileira e, resgatando singularidades culturais do nosso país através da Língua Inglesa”; ● “Ter voz e não apenas receber cultura, sua capacidade oral e interativa é vital neste processo”.
Philson	<ul style="list-style-type: none"> ● Buscar meios alternativos, extra-classe, para aprimoramento da capacidade oral, entre outras.
Murilo	<ul style="list-style-type: none"> ● [questão não abordada sob a óptica do licenciando].
Veríssimo	<ul style="list-style-type: none"> ● Ter “sede de aprender, curiosidade e humildade”; ● Manter contato extra-classe com a língua, sanando seus problemas de, por exemplo, “pronúncia, sotaque”; ● “Estar em contato contínuo com a língua”, sendo essa a melhor forma para desenvolver a competência oral; ● Desenvolver atividades de leitura e audição extraclasse para que haja aprimoramento da competência oral.
Berenice	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparecer às aulas e delas participar intensamente; ● Promover grupos de estudo; ● “Estar sempre que possível em contato com a Língua Inglesa” (músicas, filmes sem legenda, revistas).
Paula	<ul style="list-style-type: none"> ● [questão não abordada sob a óptica do licenciando].

Com relação às responsabilidades que os futuros professores se atribuem, enquanto licenciandos, no processo de ensino/aprendizagem da competência oral é possível perceber certa timidez de expressão. Murilo e Paula, por exemplo, não responderam a pergunta proposta [“(3) Quais seriam tuas responsabilidades, enquanto licenciando(a), com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral em Língua Inglesa?”], sob o ponto de vista de futuros professores.

A maioria das responsabilidades apresentada está relacionada à necessidade de manter contato/praticar a LE. Lígia, Veríssimo e Berenice enfatizam essa necessidade. Veríssimo, por exemplo, afirma que “estar em contato contínuo com a língua” é a melhor forma para desenvolver a competência oral. Lígia e Berenice citam alguns materiais de apoio: filmes, músicas, revistas e materiais específicos para o estudo da pronúncia em Língua Inglesa.

Lígia, Philson, Veríssimo e Berenice enumeram atividades de socialização a serem desenvolvidas extra-classe. A participação em “grupos de pesquisa”, por exemplo, é apontada por Lígia e Berenice como sendo benéfica para o desenvolvimento da competência oral em ILE. Veríssimo comenta também a necessidade de lidar com dificuldades de “pronúncia, sotaque” fora da sala de aula. Ela acredita ainda que o desenvolvimento das habilidades de leitura e audição podem contribuir para o aprimoramento da competência oral.

Martini aponta a necessidade de simulação de “*todas* as situações por que passa um falante nativo da Língua Inglesa” [grifo meu], analisando-se a cultura brasileira. Martini também pensa que não podemos, enquanto aprendizes da língua inglesa, “apenas receber cultura” – precisamos questionar criticamente o processo de ensino/aprendizagem da LE. Lígia, por sua vez, sugere a criação de “atividades” nas quais seja preciso expor suas idéias na LE.

Outros fatores relevantes são mencionados por Aprendiz e Veríssimo como sendo de responsabilidade do licenciando: “dedicação, estudo e comprometimento” com a aprendizagem (Aprendiz) e a necessidade de ter “sede de aprender, curiosidade e humildade” (Veríssimo).

Interessante observar que Berenice foi a única participante a apontar o comparecimento às aulas do Curso de Licenciatura e a participação intensa nas mesmas como sendo responsabilidades a serem assumidas pelo licenciando.

Talvez os participantes da pesquisa tenham sido mais enfáticos à necessidade de estudo extra-classe do que ao comparecimento às aulas por perceberem que 5h/a por semana (carga horária da disciplina Língua Inglesa I, como mencionado anteriormente) é pouco tempo para o desenvolvimento da competência oral em língua inglesa. De certa forma, reconheço minha voz, enquanto professora dessa disciplina, na fala dos meus alunos. De qualquer maneira, a necessidade de gerar insumo para a aquisição da LE é bastante presente no texto desses futuros professores.

A seguir discuto a relação estabelecida pelos futuros professores com relação à competência oral em Inglês e sua futura prática docente.

	Competência oral em ILE e a futura prática profissional no ensino fundamental e médio
Aprendiz	<ul style="list-style-type: none"> ● “Ter o máximo possível de habilidades desenvolvidas na área de línguas” com o intuito de contribuir para o aprendizado dos alunos.
Lígia	<ul style="list-style-type: none"> ● Enfatizar outras habilidades, não necessariamente a oral; ● “Ensinar noções básicas da língua”; ● Desenvolver a prática oral paulatinamente.
Martini	<ul style="list-style-type: none"> ● Considerar a competência oral enquanto “centro da interação aluno-professor”; ● Perceber a competência oral enquanto “raiz” da futura prática docente; ● Assumir postura crítica frente a “cada texto, cada trecho de filme e música”.
Philson	<ul style="list-style-type: none"> ● Fazer um trabalho oral com crianças do ensino fundamental, desenvolvendo assim uma “base boa em Língua Inglesa” e evitando que no ensino médio eles não tenham essa base.
Murilo	<ul style="list-style-type: none"> ● Incentivar o aluno a “saber mais a respeito da nossa profissão, quebrando o tabu que se mantém de que ser professor de Inglês é chato”; ● Evitar que o aluno se “depare com um ensino péssimo” como é o atual.
Veríssimo	<ul style="list-style-type: none"> ● Dominar a Língua Inglesa, “principalmente a competência oral, pois ela será meu meio de comunicação”; ● Desenvolver competência oral, leitura, audição e escrita. A partir desse desenvolvimento, “vou me tornar uma professora segura em relação ao ensino dessa Língua”; ● Oportunizar ao aluno liberdade de expressão, desenvolvimento de criatividade, descoberta de limites e potencialidades; ● Adequar-me ao nível comunicativo do meu aluno; ● Explicar o “porquê de aprender uma nova Língua”, detalhando as vantagens de se saber Inglês; ● “Mostrar novos horizontes” e incentivar “um real interesse pela Língua”, levando em consideração que o desenvolvimento da competência oral é consequência do desenvolvimento de “todas as outras” competências.
Berenice	<ul style="list-style-type: none"> ● Questionar o fato de o professor querer ensinar uma língua sem ter “pleno domínio

	sobre ela”; <ul style="list-style-type: none"> ● Incentivar “muita comunicação em sala de aula”, salientando a necessidade de familiarização dos alunos com a língua. Fato esse auxiliado pelo uso de “alguns comandos da sala de aula” e uso de gestos; ● Considerar que a oralidade faz parte do nosso dia-a-dia; ● Perceber, enquanto condições para a aprendizagem de “uma nova Língua”, termos “vontade” e/ou “um professor qualificado”.
Paula	<ul style="list-style-type: none"> ● “Saber a pronúncia correta das palavras para saber falar corretamente”; ● Ter em mente que “saber falar bem e certo em Inglês” são condições básicas para se poder ensinar a língua.

Neste breve comentário, é possível afirmar que a competência oral é vista como “uma das habilidades a serem ensinadas” (Lígia), “centro da interação aluno-professor” (Martini), “raiz” da prática docente (Martini), “base boa em Língua Inglesa” – a ser iniciada no ensino fundamental (Philson), “meu meio de comunicação” (Veríssimo), “comunicação em sala de aula” (Berenice), saber pronunciar corretamente as palavras e praticar “bastante a conversação” (Paula).

Há também críticas ao atual ensino da Língua Inglesa. Tal fato é evidenciado por: “Não pretendo seguir os moldes tradicionais, pois acho uma pena o que os professores de Inglês fazem com seus alunos de ensino fundamental e médio (...)” (Veríssimo), quebrar “o tabu que se mantém de que ser professor de Inglês é chato. (...) objetivaria a aula e despertaria interesse por parte do aluno, que hoje se depara com um ensino péssimo” (Murilo). Interessante perceber a preocupação desses futuros professores com a sua futura prática pedagógica e ao seu comprometimento em fazer algo melhor. Nesse sentido, Berenice questiona: “(...) afinal, como ensinar uma Língua se não possuir pleno domínio sobre ela? (...) nós só aprendemos uma nova Língua (...) se possuímos alguém com habilidade para nos ensinar como um professor qualificado”. Além disso, Aprendiz afirma que “O professor que for lecionar para adolescentes precisa ser o mais capacitado possível, até mesmo no que diz respeito à competência oral em Língua Inglesa (...)”. Observemos a relação que Berenice e Aprendiz estabelecem entre ensino, aprendizagem e qualificação profissional.

A seguir discuto as crenças dos participantes da pesquisa sobre as responsabilidades a serem assumidas por eles enquanto professores de Inglês.

	Responsabilidades, enquanto professor(a) de Inglês, com relação ao ensino/aprendizagem da competência oral
Aprendiz	<ul style="list-style-type: none"> ● “Estar ciente da realidade dos meus alunos, ou seja, saber se eles estão comprometidos a aprender ou não”; ● “Colocar em prática os meus conhecimentos relacionados à oralidade da Língua Inglesa, para estimular os alunos a adquirirem e aprimorarem as suas habilidades orais”; ● “Propor atividades de ensino que façam parte de uma metodologia adequada para fazer com que os alunos aprendam a se expressar oralmente em Inglês sem dificuldades e traumas”.
Lígia	<ul style="list-style-type: none"> ● Desenvolver todas as habilidades “(listenings básicos, writing, reading and speaking)” em níveis adequados aos alunos; ● “Tentar sempre estar ao lado do mesmo [aluno], saber suas dificuldades, suas dúvidas e tentar supri-las”; ● “Tentar explicar [o conteúdo] da melhor forma possível a fim de que o aluno compreenda”. O professor deve se fazer compreender. ● “É preciso desenvolver aos poucos cada habilidade, despertar o interesse do aluno em aprender, mostrar como é importante hoje em dia estudar uma outra língua”.
Martini	<ul style="list-style-type: none"> ● “Analisar cada texto, cada trecho de filmes e música a partir de uma postura crítica,

	<p>que retrate a cultura e a realidade social brasileira frente a todo o conteúdo estudado”;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pensar que o indivíduo ao adquirir uma língua expande sua percepção frente ao mundo em que vive; ● Perceber a competência oral enquanto “centro da interação aluno-professor” e base da futura prática docente.
Philson	<ul style="list-style-type: none"> ● Orientar os alunos com relação à pronúncia das palavras e o significado; ● Checar se os alunos entendem as explicações, dadas em Português ou Inglês, sobre o conteúdo ministrado em sala de aula.
Murilo	<ul style="list-style-type: none"> ● “Buscar ter uma ‘identidade’, como um algo a mais para fornecer ao aluno”; ● “Tentar passar conhecimento para o aluno, e não mostrar a ele o lado massante do Inglês”.
Veríssimo	<ul style="list-style-type: none"> ● “Criar uma relação afetiva com meu aluno, pois toda experiência de aprendizagem se inicia com uma relação afetiva”; ● “É meu dever desenvolver a competência oral através de métodos modernos, para que meu aluno tenha a satisfação de aprender uma nova Língua”; ● “É minha obrigação trabalhar bastante a conversação em sala de aula, uma vez que só se aprende uma nova Língua falando”: conversação em grupos pequenos, dicas de leitura e projetos extra-classe.
Berenice	<ul style="list-style-type: none"> ● “Proporcionar atividades diversificadas na sala de aula”; ● “Estudar novas possibilidades de ensino”; ● “Procurar assuntos atuais de interesse dos alunos”; ● “Desenvolver trabalhos de conversação em pequenos grupos”, sem que os alunos percebam seu envolvimento com “gramática estrutural e vocabulário”; ● Incentivar o ensino num ambiente de respeito.
Paula	<ul style="list-style-type: none"> ● “Conseguir fazer com que os meus alunos saibam pronunciar corretamente as palavras, fazendo com que eles pratiquem bastante a conversação, pois acredito que é praticando bastante que se aprende”.

Muitas são as responsabilidades que os participantes da pesquisa se atribuem enquanto “professores de Inglês”. A maioria dessas responsabilidades está diretamente relacionada aos seus alunos. Dessa maneira, estabelece-se um vínculo com a construção colaborativa do conhecimento e com o comprometimento do professor para com a aprendizagem do aluno. Essa observação fica evidente nas escolhas textuais dos participantes, alguns exemplos são:

- “estar ciente da realidade dos meus alunos (...)” (Aprendiz);
- “tentar sempre estar ao lado do mesmo [aluno] (...)” (Lígia);
- “(...) despertar o interesse do aluno em aprender (...)” (Lígia);
- pensar que “a aquisição de uma língua (...) serve para expandir a percepção de um indivíduo em relação ao mundo em que vive” (Martini);
- checar se os alunos entendem “as explicações dadas (...) sobre o conteúdo que lhes foi exposto em sala de aula” (Philson);
- “buscar ter uma ‘identidade’, como um algo a mais para fornecer ao aluno (...)” (Murilo);
- “criar uma relação afetiva com meu aluno (...)” (Veríssimo);
- “(...) para que meu aluno tenha satisfação de aprender uma nova Língua” (Veríssimo);
- “procurar assuntos atuais de interesse dos alunos” (Berenice);
- “(...) fazendo com que eles pratiquem bastante a conversação” (Paula).

Os participantes ainda consideram importante que em sua prática docente o aluno sinta-se bem:

- “sem dificuldades e traumas” (Aprendiz);

- que haja o desenvolvimento das habilidades lingüísticas em níveis adequados aos alunos (Lígia);
- que haja esclarecimento das dificuldades e dúvidas dos alunos (Lígia);
- que o professor faça-se compreender (Lígia);
- “mostrar [ao aluno] como é importante hoje em dia estudar uma outra língua” (Lígia);
- incentivar o desenvolvimento de “uma postura crítica” frente aos textos em LE e lidar com a “cultura e a realidade social brasileira” (Martini);
- “(...) não mostrar a ele [aluno] o lado massante do Inglês” (Murilo);
- incentivar o ensino num ambiente de respeito, “proporcionar atividades diversificadas na sala de aula” e “estudar novas possibilidades de ensino” (Berenice).

Philson e Paula associam o desenvolvimento da competência oral em língua inglesa com o aprimoramento da pronúncia. Philson planeja “orientar os alunos quanto a pronúncia das palavras e o significado” enquanto Paula pretende “conseguir fazer com que os meus alunos saibam pronunciar corretamente as palavras (...)”.

Tanto Veríssimo quanto Paula acreditam que a prática leva ao desenvolvimento da competência oral na LE: “É minha obrigação trabalhar bastante a conversação em sala de aula, uma vez que só se aprende uma nova Língua falando” (Veríssimo) e “(...) acredito que é praticando bastante que se aprende” (Paula).

Berenice e Veríssimo sugerem que os professores oportunizem práticas orais em “pequenos grupos”, dessa maneira, parecem crer que os alunos terão melhores oportunidades para aquisição da habilidade oral em língua inglesa.

Aprendiz enfatiza a relevância de compartilhar seu conhecimento, enquanto professora, com seus alunos para que os mesmos sintam-se incentivados: “Colocar em prática os meus conhecimentos relacionados à oralidade da Língua Inglesa, para estimular os alunos a adquirirem e aprimorarem as suas habilidades orais”. Em consonância com esse compartilhamento do saber, Martini percebe a competência oral como elemento essencial em sua prática docente, principalmente com relação à interação na sala de aula: “A competência oral é o centro da interação aluno-professor, a qual eu considero a base de toda minha futura prática docente”.

Considerações finais

Como se pode observar, a maioria dos participantes está ciente da necessidade, enquanto futuros professores de língua, de desenvolver sua competência oral em Língua Inglesa, nomeando-a como uma de suas inúmeras responsabilidades profissionais. Além disso, os participantes dessa pesquisa corroboram a crença comum, apontada por Xavier (2001), segundo a qual “um professor com boa fluência na língua-alvo tem condições de estabelecer uma interação promissora de aprendizagem” (p. 22), e assim como nos resultados da pesquisa dessa autora, meus participantes também não percebem a competência oral do professor como garantia de sucesso nas aulas de língua. Essa questão é mais bem elaborada nos dados fornecidos na entrevista realizada – foco de futura pesquisa.

Em consonância com o que sugere Consolo (2002), precisamos investigar as necessidades do professor de Língua Estrangeira para melhor capacitá-lo a lidar com a oralidade de maneira adequada em sala de aula e em suas ações de formação continuada. Talvez precisemos também fortalecer o estabelecimento do perfil do

professor a ser licenciado em nossas instituições de ensino. Esse perfil poderia ser estabelecido com relação às inúmeras competências apontadas pela literatura especializada.

Além disso, seria relevante acompanhar esses mesmos futuros professores ao longo do Curso de Licenciatura para verificar se há mudança em suas crenças e como as mesmas se desenvolvem, acompanhando também qual seria a influência do contexto da formação inicial nessa caminhada. Sendo assim, sugiro o desenvolvimento de uma investigação longitudinal.

Uma outra possibilidade de pesquisa seria investigar como licenciandos definem “competência oral em Língua Inglesa” e comparar como suas definições se alinham, ou não, à definição de “competência comunicativa” de Canale (1983) e Canale e Swain (1980), por exemplo.

Como apontado pela literatura especializada em crenças, professores educadores precisam estar atentos às crenças de futuros professores. Neste texto, apresentei e discuti algumas das crenças relacionadas à competência oral em ILE no contexto universitário e no futuro contexto de trabalho dos participantes da pesquisa. Levantamento e acompanhamento dessas crenças precisam estar presentes no desenvolvimento pedagógico e identitário do professor. Dessa maneira, seria possível um melhor entendimento das ações, escolhas e participações dos acadêmicos de Cursos de Licenciatura ao longo dos mesmos e em suas trajetórias discursivas em sala de aula enquanto professores de língua.

Referências bibliográficas

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. A importância relativa de fatores contextuais na construção da abordagem de ensinar do professor. **Contexturas. Ensino Crítico de Língua Inglesa**. APLIESP. N° 6, p. 59-77, 2002.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Análise de abordagem como procedimento fundador de auto-conhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. (Org.) **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. Campinas, SP: Pontes, p. 11-27, 1999.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Crise, transições e mudança no currículo de formação de professores de línguas. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota & TOMITICH, Lêda Maria Braga (Org.). **Aspectos da Lingüística Aplicada: Estudos em homenagem ao Professor Hilário Inácio Bohn**. Florianópolis: Insular, p. 33-47, 2000.

BAILEY, Kathleen M. The best laid plans: teachers' in-class decisions to depart from their lesson plans. In: BAILEY, Kathleen M. & NUNAN, David (Eds.). **Voices from the Language Classroom. Qualitative research in second language education**. Cambridge: Cambridge University Press. p. 15-40, 1996.

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

BARCELOS, Ana Maria Ferreira & ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. (Orgs.). **Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

- CANALE, M. Communicative competence to communicative language pedagogy. In: RICHARDS, Jack & SCHMIDT, R. (Orgs.) **Language and Communication**. London: Longman, 1983.
- CANALE, M. & SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**. 1/1, 1980.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, Vilson (Org.). **O Professor de Línguas Estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: EDUCAT. p. 21-40, 2001.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Questões de ética na pesquisa em Lingüística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, Vol. 8, No. 1, p. 101-122, 2005.
- CONSOLO, Douglas Altamiro. Competência lingüístico-comunicativa: (re)definindo o perfil do professor de Língua Estrangeira. In: **VI CBLA Anais**, ALAB/UFMG, CD-ROM, 2002.
- HALLIDAY, Michael A.K. & MATTHIESSEN, Christian. **An Introduction to Functional Grammar**. 3rd edition. London: Edward Arnold, 2004.
- HEBERLE, Viviane Maria. Um olhar sobre a sala de aula de língua estrangeira: questões a serem observadas. In: COSTA, Maria José Damiani, ZIPSER, Meta Elisabeth, ZANATTA, Marta Elizabete, MENDES, Angelita. (Orgs.). **Línguas: ensino e ações**. Florianópolis: UFSC/NUSPPLE, p. 99-113, 2002.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Oficina de Lingüística Aplicada. A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- PENNYCOOK, Alastair. (2001). English in the world/the world in English. In: BURNS, A. & COFFIN, C. (Ed.). **Analysing English in a Global Context**. London & New York: Routledge. p. 78-89, 2001.
- PINHEIRO, Jocely de D. Developing the teacher I am. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Ensinando e Aprendendo Inglês na Universidade: Formação de professores em tempos de mudança**. XVI Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa. Londrina: ABRAPUI. p. 161-164, 2003.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. O grande desafio: aprender a dominar a língua inglesa sem ser dominado/a por ela. In: GIMENEZ, Telma *et al.* (Orgs.). **Perspectivas Educacionais e o Ensino de Inglês na Escola Pública**. Pelotas: EDUCAT. p. 37-48, 2005.
- REICHMANN, Carla Lynn & DORNELLES, Clara. Professoras-em-construção: a escritura no diário dialogado e a formação continuada. In: **Anais do VI Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada: A Linguagem como Prática Social**. Belo Horizonte: UFMG. (CD-ROM), 2001.
- SÓL, Vanderlice dos Santos Andrade. **A Natureza da Prática Reflexiva de uma Formadora de Professores e duas professoras em Formação**. Belo Horizonte: UFMG. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.
- TELLES, João A. 'É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!' Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem & Ensino**, Vol. 5, No. 2, p. 91-116, 2002.
- UR, Penny. The English teacher as professional. In: RICHARDS, Jack C. & RENANDYA, Willy A. (Eds.) **Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice**. Cambridge: Cambridge University Press. p. 388-392, 2002.
- XAVIER, Rosely Perez. A competência comunicativa do professor de inglês e a sua prática docente: três estudos de caso. **The ESspecialist**. v. 22, n. 1, p. 1-25, 2001.