



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

MARCELA CARDOSO DA MOTA FRANÇA

**PERCEPÇÕES ACERCA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
FORMAÇÃO DOCENTE: A DIDÁTICA NO ENSINO DE LÍNGUAS EM
SURUBIM-PE**

Recife

JULHO – 2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**PERCEPÇÕES ACERCA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO
DOCENTE: A DIDÁTICA NO ENSINO DE LÍNGUAS EM SURUBIM-PE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras a Distância da UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Graduação.

Graduando: Marcela Cardoso da Mota França

Linha de Pesquisa: Práticas pedagógicas na formação docente

Orientador: Profa. Dra. Suzana Ferreira Paulino Domingos

Recife/Pernambuco

JULHO – 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Ana Catarina Macêdo – CRB-4 1781

F815p França, Marcela Cardoso da Mota.

Percepções acerca das práticas pedagógicas na
formação docente : a didática no ensino de línguas
em Surubim-PE / Marcela Cardoso da Mota França.
– Recife, 2024.

43 f.

Orientador(a): Suzana Ferreira Paulino
Domingos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e
Tecnologia - UAEADTEC, Licenciatura em Letras,
Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências.

1. Prática de ensino. 2. Professores - Formação .
3. Didática. 4. Linguagem e línguas - Estudos
ensino I. Domingos, Suzana Ferreira Paulino, orient.
II. Título

CDD 410

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – 2024.2

Aos 30 dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e quatro, às 16h30, na Plataforma *Google Meet*, link meet.google.com/upq-ttzw-vof, instalou-se a banca examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: **AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: A DIDÁTICA NO ENSINO DE LÍNGUAS**, da discente **Marcela Cardoso da Mota**, do Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa - EAD da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE/UAEADTec. A banca examinadora foi composta pelas professoras Suzana Ferreira Paulino Domingos (orientadora), Carla Richter (membro examinador externo) e Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré (membro examinador interno). Como síntese dos trabalhos, a Banca emitiu o seguinte parecer: tendo cumprido às exigências do curso de graduação em Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa- EAD da UFRPE/UAEADTec, a pesquisa apresentou pertinência teórica e metodológica, bem como consolidação dos resultados em sintonia com os objetivos propostos, considerando-se a discente **APROVADA, com nota final 10,0 (DEZ)**. Eu, Suzana Ferreira Paulino Domingos, lavrei a presente ata que segue assinada pelos membros abaixo.

Recife, 30 de julho de 2024.

Documento assinado digitalmente
 **SUZANA FERREIRA PAULINO DOMINGOS**
Data: 30/07/2024 20:10:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Suzana Ferreira Paulino Domingos
Presidente da Banca - orientadora

Documento assinado digitalmente
 **CARLA LIMA RICHTER**
Data: 31/07/2024 13:20:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Carla Richter Membro
Examinador Externo

Documento assinado digitalmente
 **JULIA MARIA RAPOSO GONCALVES DE MELO LA**
Data: 31/07/2024 10:06:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré Membro
Examinador Interno

Documento assinado digitalmente
 **MARCELA CARDOSO DA MOTA FRANCA**
Data: 31/07/2024 16:13:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Marcela Cardoso da Mota Discente

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, cuja luz e bênçãos me guiaram em cada passo deste caminho. Sua força e inspiração foram fundamentais para superar os desafios e manter a determinação necessária para alcançar este objetivo.

Agradeço imensamente ao meu marido, que foi meu maior parceiro, meu apoio incondicional durante todo o processo. Sua paciência, amor e incentivo foram essenciais para que eu pudesse me dedicar aos estudos e ainda tornaram minha jornada mais leve e cheia de significado. Obrigada por acreditar em mim e por sempre estar ao meu lado.

Meus pais e minha irmã são uma parte fundamental da minha história. Agradeço por cada ensinamento, por todo amor incondicional, pelo apoio na caminhada e pelo incentivo constante. Vocês sempre foram minha fonte de inspiração e motivação para seguir em frente, em busca dos meus sonhos. Nossos momentos juntos foram essenciais para manter o equilíbrio em meio aos desafios.

À minha orientadora, gostaria de expressar minha sincera gratidão. Sua orientação, paciência e sabedoria foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço por acreditar no meu potencial, por estar sempre disposta a me ajudar a aprimorar minhas ideias, por me guiar com paciência e por compartilhar seu conhecimento comigo.

Por fim, mas não menos importante, a todos os amigos, colegas e professores que contribuíram para a construção desta pesquisa, que com suas trocas de ideias e apoio constante, tornaram essa jornada mais enriquecedora.

A todos vocês, meu muito obrigada! Este trabalho é também uma conquista de cada um que esteve ao meu lado nessa jornada. É o resultado do esforço coletivo e do amor que recebi ao longo do caminho.

RESUMO

A didática tem grande relevância no processo de ensino-aprendizagem de línguas, auxiliando o docente a desenvolver práticas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e competências de aprendizagem dos indivíduos. Este estudo tem por objetivo geral analisar a percepção docente acerca das práticas pedagógicas na formação para o ensino línguas no município de Surubim-PE. Foram definidos como objetivos específicos: compreender de que forma a didática pode contribuir para o professor promover ações facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem; investigar as contribuições do método, do planejamento e da relação teoria-prática à didática para a construção de um processo educativo crítico-reflexivo; e pesquisar o papel das práticas pedagógicas no processo de formação de professores de línguas. Para tanto, realizamos uma investigação bibliográfica, exploratória e quali-quantitativa, baseada nos pressupostos teórico-metodológicos de Freire (1996), Tardif (2002), Marcuschi (2000), Pimenta (1996) e Vygotsky (2000). Com o estudo, observamos que todos os professores colaboradores da pesquisa reconhecem a importância da didática nas práticas pedagógicas no ensino de línguas, assim como a importância da formação docente. Porém, também é evidente que há uma defasagem no preparo de alguns, quando se diz respeito à formação docente, visto que mais de 50% dos entrevistados estão em sala de aula sem essa preparação. Isso demonstra a necessidade de investimento e suporte na formação contínua dos profissionais da educação, visando a aprimorar suas habilidades didáticas e pedagógicas.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Formação docente. Didática. Ensino de línguas. Teoria e prática.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	DIDÁTICA E ENSINO-APRENDIZAGEM	10
2.1	BREVE PANORAMA HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	11
2.2	AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DE LÍNGUAS.....	16
3	METODOLOGIA	18
4	ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	19
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
6	REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

A didática tem grande relevância no processo educativo de ensino e aprendizagem, pois ela auxilia o docente a desenvolver métodos que favoreçam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, tornando mais efetivo o processo de aprendizagem dos indivíduos. Nesse contexto, a formação docente deve preparar o professor para o exercício da docência, fomentando a busca contínua pela criticidade e reflexão, com vistas à qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Diante do cenário encontrado nas salas de aula em que atuamos como docente de língua inglesa, em uma escola de ensino básico privada, no município de Surubim-PE, foram observados desafios da aplicação da didática e a sua importância para o aprendizado dos discentes. Tendo em vista que é papel fundamental do educador criar o ambiente ideal para que o conhecimento seja construído/desenvolvido a partir da relação teoria-prática, nem sempre se tem os recursos necessários para que se coloque em prática de forma dinâmica a aplicação do planejamento proposto.

Ao dialogar com outros docentes, percebemos a falta de formação em licenciatura, ou seja, pessoas que conhecem a língua inglesa, por exemplo, porque fizeram um cursinho ou porque viajaram ao exterior estão em sala de aula, sem uma preparação didático-pedagógica adequada. Além de observar que a dificuldade em aplicar uma didática eficaz é um sentimento comum que precisa ser entendido e superado. Essa constatação motivou nossa pesquisa, com vistas a compreender esse cenário e aprimorar a didática em sala de aula. Diante dos desafios identificados, é essencial que os educadores investiguem práticas pedagógicas na formação docente, com foco na didática do ensino de línguas. Esta abordagem é relevante devido à sua importância educacional (Freire, 1996; Libâneo, 1990), impacto na qualidade do ensino, demanda global por habilidades linguísticas e potencial para o desenvolvimento profissional dos professores. Sob essa perspectiva, o presente estudo busca responder à seguinte questão: qual é a percepção docente acerca do papel das práticas pedagógicas no processo de formação de professores de línguas?

Para tanto, este estudo teve por objetivo geral analisar a percepção docente acerca das práticas pedagógicas na formação para o ensino línguas no município de Surubim-PE. Em particular, os objetivos específicos buscam compreender a contribuição da didática na promoção de ações facilitadoras no ensino-aprendizagem, investigar a interação entre método, planejamento e a relação teoria-prática para a construção de um processo educativo crítico-

reflexivo, e pesquisar o papel das práticas pedagógicas no processo de formação do docente de línguas.

Teórico-metodologicamente, realizamos uma pesquisa bibliográfica, exploratória e qualiquantitativa, baseada nos pressupostos teóricos de Freire (1996), Libâneo (1990), Tardif (2002), Marcuschi (2000), Pimenta (1996) e Vygotsky (2000).

A presente pesquisa pode contribuir para a Academia, na medida em que fornece um estudo atualizado sobre formação crítica de professores, melhoria da educação de línguas e, consequentemente, para o sucesso dos alunos em um mundo cada vez mais interconectado.

2 DIDÁTICA E ENSINO-APRENDIZAGEM

A didática é a arte e a ciência do ensino que combina estratégias para aplicar diretrizes teóricas da pedagogia no processo de ensino-aprendizagem. Ela é, portanto, uma parte da pedagogia que se concentra nos princípios científicos que orientam a atividade educativa, visando torná-la mais eficiente (Haydt, 2006; Houaiss, 2001).

Ao longo da história da educação (Haydt, 2006), observando em uma perspectiva didática, o ensino-aprendizagem é composto a partir de práticas e teorias, ou seja, os dois caminham juntos e a didática auxilia a educação de qualidade com diferencial e dinamismo na prática diária da docência. Como afirma Freire (1987), teoria e prática são inseparáveis, tornando-se, por meio de sua relação, práxis autêntica, que possibilita aos sujeitos reflexão sobre a ação, proporcionando educação para a liberdade. Muitos são os problemas que surgem quando se parte da teoria para a prática, e, é por isso, que é indispensável a junção dos dois.

Reforça-se que a articulação entre teoria e prática na educação é uma relação relevante no ensino de línguas. No contexto de aprendizagem de uma nova língua, a teoria oferece as bases gramaticais, vocabulário e estruturas linguísticas necessárias. No entanto, sem a aplicação prática adequada, crítica e reflexiva desses conhecimentos em situações reais de comunicação, os alunos podem ter dificuldades em desenvolver habilidades comunicativas fluentes e eficazes.

Portanto, a didática no ensino de línguas deve integrar métodos que incentivem a prática constante, como conversações, jogos de linguagem e atividades interativas. Essas práticas ajudam os alunos a se familiarizarem com o uso da língua em contextos autênticos, promovendo não apenas o aprendizado técnico, mas também a confiança necessária para se expressar.

Além disso, a atualização contínua do professor é crucial para trazer novas abordagens e recursos que atendam às necessidades dos alunos. Isso inclui estar por dentro das tendências educacionais, das tecnologias disponíveis e das novas metodologias que podem tornar o ensino de línguas mais dinâmico e envolvente. Assim, a união entre teoria e prática no ensino de línguas não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também prepara os alunos para se comunicarem efetivamente em um mundo globalizado.

De acordo com Libâneo (1994), no âmbito da Didática, há relações entre os métodos próprios da ciência que auxilia a matéria de ensino e os métodos de ensino. Sendo assim, é possível perceber a necessidade de pôr em prática a didática no ensino superior, pois, dominar o conteúdo da disciplina, mas não saber desenvolver a construção do conhecimento com o aluno, não é suficiente. Isso acontece porque muitos deixam de utilizar os métodos didáticos

adequados para facilitar a compreensão dos educandos. Usando os métodos estudados de maneira correta, a fim de praticar a teoria, o ensino para os indivíduos envolvidos será mais proveitoso e eficaz. Portanto, torna-se necessário considerar a didática como algo que concretize a teoria nos trabalhos pedagógicos cotidianos, tendo em vista, a importância da sua eficácia como ponte ao acesso ensino- aprendizagem.

A formação de professores é fundamental para garantir uma educação de qualidade, pois um professor bem formado possui conhecimentos teóricos e práticos que são essenciais para o desenvolvimento dos alunos. Algumas razões que destacam a importância de um professor qualificado são: reflexão crítica, dialogismo, domínio do conteúdo, metodologias de ensino, desenvolvimento de habilidades sociais, avaliação e feedback, inovação e atualização, promoção da criatividade, preparação para desafios. A formação adequada dos professores é essencial não apenas para o sucesso acadêmico dos alunos, mas também para o desenvolvimento integral deles como indivíduos críticos e cidadãos conscientes (Freire, 1996). Uma educação de qualidade começa com educadores capacitados e motivados!

2.1 BREVE PANORAMA HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A formação docente apesar de ser um termo bastante amplo, pode ser inicialmente definida como o processo de preparação do professor, em que ele desenvolve e recebe as ferramentas necessárias para lecionar, tornando-o, assim, apto a exercer seu papel de educador. Segundo Tardif (2002), formação docente é um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que envolve a construção e reconstrução de saberes, práticas e identidades, em diálogo com as demandas da sociedade e as necessidades dos estudantes.

Entretanto, a pergunta que se levanta é como e porque se teve início o processo de formação docente, bem como ela contribui para o desenvolvimento do profissional educador. Quando buscamos entender de onde vem a formação docente, é necessário pontuar que ela não nasce juntamente com o ato de educar, podemos buscar referência no ato de educar desde antes da colonização do Brasil, segundo afirma Saviani (2008 *apud* Braga, 2017, p. 28) “Obviamente que, havendo populações no território descoberto pelos portugueses, que viviam conforme uma determinada forma de organização social, a educação também se fazia presente nessas sociedades. [...]”.

Saviani (2008) diz que, nesse contexto, não tínhamos ainda a questão das ideias pedagógicas e da pedagogia, havia apenas uma educação em ato que se apoiava na força da

tradição, a força da ação e a força do exemplo. Logo, precisamos ir mais adiante para entender de fato a docência como ela se dá hoje, entendendo que a mesma estava inicialmente vinculada à vocação e, segundo Nóvoa (2000), a docência vinculada à vocação se constitui a partir de discursos pedagógico-religiosos e pedagógico-estatais que tendiam/tendem a fixar a identidade do professor ideal: aquele que faz o “bem”, autônomo, consciente, responsável, guardião da ordem. Aquele que tem total controle e soberania sobre sua sala de aula, sabe o que faz e sabemos o que podemos esperar dele.

Todavia, com o passar dos séculos, foi notada a necessidade de uma verdadeira profissionalização e um melhor preparo a fim de capacitar os professores para que conseguissem acompanhar as mudanças que ocorriam e os desafios encontrados nas salas de aula. Com este cenário, era preciso uma mudança na lógica de ensino pautada pela vocação para uma abordagem profissional, o que segundo Nóvoa (2000) começa a emergir no Brasil com a ampliação dos sistemas de ensino, com o fortalecimento dos movimentos sociais dos anos 1980, como a sindicalização, entre tantas outras disputas que se evidenciaram naquele momento.

Diversas mudanças ocorreram até que a formação docente tivesse o formato que conhecemos hoje, (Gatti, 2010; Gomes, M. M.; Gomes, C.; Karina, 2021; Lopes, 2000; Saviani, 2005, 2008; Tanuri, 2000) definem bem cada uma dessas mudanças e quais foram as etapas e motivos que fizeram com que estas ocorressem.

Mesmo tendo definições bem estabelecidas acerca da formação docente, percebemos que ela nem sempre tem sido suficiente no preparo do professor para a realidade encontrada durante o exercício da docência, sendo necessária a contínua busca pelo aprendizado, isso é evidenciado por várias pesquisas que mostram o papel da formação continuada na qualidade de ensino.

As reflexões sobre a Formação Continuada do professor contribuem para a compreensão de que a formação dos professores não termina com a sua colação de grau, mas prossegue durante toda sua atividade profissional. E também todo o sistema precisa se envolver nesse processo (Biazi, 2011, p. 137).

Alguns professores acreditam que a formação docente por si só traz consigo a segurança necessária para o sucesso durante sua trajetória como educador. Entretanto, é fato que além de não ser suficiente, durante bom tempo não tratava temas de fato articulados com o contexto da prática pedagógica desenvolvida na escola, conforme afirma Piconez (1991, p. 21) “Tenho constatado que as disciplinas que fundamentam a formação do professor pouca contribuição

têm fornecido, em virtude de sua pouca articulação com o contexto da prática pedagógica desenvolvida na escola”.

Logo, percebe-se a necessidade de que todos os envolvidos no processo da formação docente entendam a sua importância e como ela contribui para que o cenário educacional no país venha a melhorar. Deve haver uma preocupação das escolas regulares de ensino regular ou da educação para jovens e adultos (EJA) de que os seus educadores tenham passado pelo processo de formação docente, tendo assim um quadro de funcionários qualificados e aumentando o nível de qualidade do ensino.

É importante também que as instituições de ensino superior busquem, cada vez mais, preparar os futuros professores para a realidade encontrada hoje nas mais diversas salas de aula, dando a oportunidade de que estes passem por estágios docentes e tenha acesso a disciplinas que esteja de fato alinhada com as necessidades e desafios encontrados pela docência atualmente.

Por fim, aqueles que estão no processo de formação docente, os futuros educadores precisam entender a importância desse processo e como este deve ser apenas o primeiro passo da sua jornada de aprendizado, uma jornada de busca pelo conhecimento que não se resume a um curso ou uma especialização, mas uma vida de aprendizado dentro e fora de todas as salas de aula que o mesmo irá passar.

As práticas pedagógicas referem-se às estratégias, métodos e abordagens utilizados por educadores no processo de ensino e aprendizagem. Elas englobam a forma como os conteúdos são apresentados, as interações em sala de aula, as atividades propostas, a avaliação do desempenho dos alunos, entre outros aspectos do ambiente educacional. Conforme define Perrenoud (1997), as práticas pedagógicas compreendem os recursos empregados pelos professores com o intuito de promover a aprendizagem dos alunos, considerando tanto as particularidades individuais e coletivas dos estudantes quanto os propósitos educacionais estabelecidos.

Podemos tomar nota também da definição trazida por Libâneo (2013) para quem as práticas pedagógicas consistem nas atividades realizadas pelo professor no ambiente educacional, incluindo a escolha e estruturação de conteúdos, métodos de ensino empregados, tipos de interação estabelecidos com os alunos e procedimentos de avaliação utilizados. Essa definição destaca a amplitude das práticas pedagógicas, que vão além da simples transmissão de conhecimento e incluem aspectos fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Esta amplitude pode ser ilustrada também por Gauthier (1998) para quem as práticas

pedagógicas são as decisões e ações deliberadas tomadas pelos professores quando planejam, implementam e avaliam as atividades de ensino, com vistas à promoção do desenvolvimento integral dos alunos cognitivo, emocional, social e eticamente.

Uma das práticas pedagógicas mais conhecidas é a didática, considerada a “arte de ensinar”, indispensável no processo pedagógico, flexibilizando, sempre, o papel do professor, do aluno, as metodologias, as avaliações e a forma de ensinar, de modo que a didática opera na capacidade crítica e desenvolvimentista dos docentes para que eles analisem, explicitamente, a realidade do ensino, refletindo-o “como” ensinar, para que ensinar, o que ensinar etc. (Libâneo, 1990). Em outras palavras, a disciplina de didática institui diretrizes sinalizadoras das atividades pedagógicas, investiga o desenvolvimento do ensino-aprendizagem e sonda as ineficiências sujeitas a reflexões-ações por parte do professor. A didática, como disciplina, é a essência nas estratégias de ensino e têm o papel de realizar a transformação da teoria à prática pedagógica.

Com base na teoria, cabe ao professor a organização da didática, utilizando materiais que lhe deem suporte na facilitação do ensino-aprendizagem, sujeito a reflexão-ação para o cumprimento dos objetivos propostos. Há uma variedade de elementos que compõem a didática pedagógica sendo a metodologia, o planejamento e a avaliação, todos sujeitos à flexibilização, uma vez que cada indivíduo tem uma maneira diferente de entender, ao tempo em que a prática docente se encontra em constante processo de mudança.

Para Pimenta (1997), os saberes da docência podem ser classificados em saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Os saberes da experiência levam em consideração todo o processo de formação do professor e também tudo o que resulta dos processos reflexivos e experienciados com outros profissionais na prática. Os saberes do conhecimento envolvem a ciência de avaliar as funções e contexto no qual a escola/educação está inserida. Por sua vez, os saberes pedagógicos compreendem não só conhecimento de conteúdos específicos como o saber da experiência.

Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática, sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior. Essa anterioridade, no entanto, longe de implicar numa contraposição absoluta em relação à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela. Do que decorre um primeiro aspecto da prática escolar: o estudo e a investigação sistemática por parte dos educadores sobre sua própria prática, com a contribuição da teoria pedagógica (Pimenta, 1996).

Em sua formação como docente, o professor tem esse senso de buscar formas, na verdade, as melhores formas de trabalhar com didática os conteúdos propostos. Sendo assim, é dever do professor buscar se capacitar para usar a didática adequadamente, dar uma aula atrativa para os seus alunos, com inovação e com uma boa didática, dessa forma conquistará a atenção deles, o interesse para a construção de uma aprendizagem significativa e ainda propiciará um trabalho eficaz e exitoso, oferecendo um trabalho qualitativo e garantindo uma relação didática entre ensino e aprendizagem, tendo em vista a formação individual da personalidade do aluno.

Ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano (Pimenta, 2007, p.18).

Nessa perspectiva, o ensino da Didática contribui para a construção da identidade profissional do educador. O docente deve ter uma boa didática e precisa aprender a lidar com as particularidades dos educandos, sua linguagem, percepções e seus hábitos de vida, sendo capaz de estabelecer problemas, desafios e questões relacionadas com o conteúdo.

Portanto, é papel do professor planejar e preparar os conteúdos, organizar tarefas, criar condições de estudo, conduzir as atividades de aprendizagem dos alunos para que se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. “Não existe ensino genuíno se o discente não desenvolve sua capacidade e habilidade mental, se não assimilam ativa e pessoalmente os conhecimentos ou se não conseguem aplicá-los, quer nos exercícios e verificações realizados em classe, ou na prática da vida” (Gil, 2008, p. 14 *apud*, Libâneo, 1994).

As práticas pedagógicas no ensino de línguas devem ser orientadas para a promoção do desenvolvimento ativo e pessoal dos alunos, conforme destacado na citação acima. A verdadeira aprendizagem ocorre quando os discentes se engajam em atividades que estimulem sua capacidade de pensar criticamente e aplicar o conhecimento em contextos reais. Isso significa que os professores de línguas devem criar ambientes de aprendizagem dinâmicos, onde os alunos possam praticar a língua através de conversações, simulações e projetos que reflitam situações do cotidiano. Ao integrar a teoria à prática, os estudantes se tornam protagonistas de seu próprio aprendizado, desenvolvendo não apenas habilidades linguísticas, mas também confiança e autonomia para se expressar em diferentes situações da vida. Assim, a eficácia do ensino de línguas está intrinsicamente ligada à capacidade dos educadores de

envolver seus alunos em um processo ativo e significativo de assimilação e aplicação do conhecimento.

2.2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ENSINO DE LÍNGUAS

Segundo Vygotsky (1981, 1998), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio de relações sociais, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Para o referido autor, o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente. Assim como também para Pimenta e Lima (2004), a profissão docente é uma prática social, ou seja, é um meio de intervir na realidade, por intermédio da educação que ocorre, essencialmente, nas instituições de ensino.

As práticas pedagógicas no ensino de língua inglesa e portuguesa desempenham um papel crucial na formação de alunos fluentes e culturalmente competentes. Essas práticas não se limitam apenas à transmissão de informações gramaticais ou vocabulário; elas também envolvem a criação de um ambiente de aprendizado que promove a comunicação autêntica e a compreensão intercultural. Segundo Hall (2003), a identidade não é fixa, mas sim um processo fluido e socialmente construído que é moldado por discursos, práticas e interações culturais. Essa citação enfatiza como a cultura não é estática, mas sim um espaço dinâmico onde as identidades se constroem por meio do diálogo e da troca entre diferentes culturas. Essa perspectiva é fundamental para entender a interculturalidade, pois destaca a importância das relações e das influências mútuas na formação das identidades culturais.

Um dos principais enfoques das práticas pedagógicas no ensino de línguas é o desenvolvimento da proficiência nos eixos: leitura, produção textual, análise linguística e oralidade e habilidades linguísticas em inglês: *listening*, *reading*, *speaking* e *writing*. Os professores projetam atividades que permitem que os alunos pratiquem essas habilidades de forma equilibrada. Isso pode incluir a realização de diálogos em sala de aula, discussões em grupo, leitura de textos autênticos e redação de ensaios.

Além disso, a personalização do ensino é fundamental. Os professores precisam adaptar suas práticas para atender às necessidades específicas dos alunos, levando em consideração seus níveis de proficiência, estilos de aprendizado e interesses individuais. Isso pode envolver a criação de planos de aula flexíveis e a implementação de estratégias diferenciadas. A avaliação desempenha um papel importante nas práticas pedagógicas e os professores usam várias formas de avaliação para medir o progresso dos alunos e fornecer *feedback* construtivo. Isso não apenas

informa os alunos sobre seu desempenho, mas também ajuda os professores a ajustar suas práticas de ensino de acordo com as necessidades identificadas.

Integrar a cultura no ensino de língua inglesa e portuguesa é outra faceta essencial e desafiadora das práticas pedagógicas, uma vez que a cultura é geralmente apresentada aos estudantes de forma estanque e estereotipada. Os alunos não apenas aprendem a língua, mas também ganham compreensão sobre os aspectos culturais relacionados à língua. Isso envolve a exploração de costumes, tradições, valores e atitudes associados à cultura da língua-alvo.

Com a evolução das tecnologias educacionais, as práticas pedagógicas também estão se adaptando. Professores e alunos têm acesso a uma ampla gama de recursos digitais, desde aplicativos de aprendizado de línguas até plataformas *online*. Essas ferramentas podem tornar o processo de ensino e aprendizado mais envolvente e eficaz.

3 METODOLOGIA

Objetivando analisar a percepção docente acerca das práticas pedagógicas na formação de professores de línguas, quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi bibliográfica, descritiva, exploratória e quali-quantitativa, (MINAYO, 2009), por estarem de acordo com o que a presente pesquisa propõe.

A amostra foi composta por 10 professores de línguas portuguesa e/ou inglesa de escolas públicas e privadas do município de Surubim-PE, localizada a, aproximadamente, 120 km da capital Recife, no Agreste pernambucano.

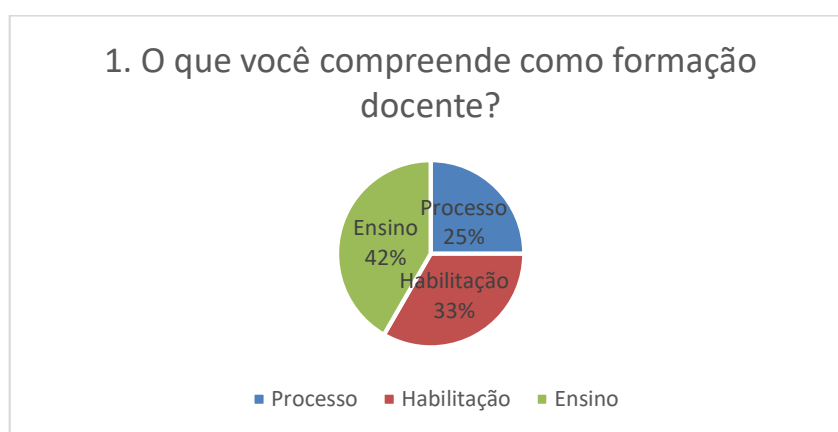
Como instrumento de coleta de dados, utilizamos um questionário composto por 10 questões que investigaram o perfil dos professores, o processo de formação docente e suas concepções sobre linguagem e o ensino de língua portuguesa e língua inglesa. O questionário era misto, ou seja, com questões abertas e fechadas, buscando compreender o perfil docente e a percepção docente acerca da importância das práticas pedagógicas, do planejamento do ensino, das estratégias de ensino-aprendizagem e da avaliação de aprendizagem, como os docentes desenvolvem a relação teoria-prática, analisando o que está proposto nos planejamentos em relação ao que é desenvolvido na prática cotidiana docente e autoavaliação para o processo de ensino-aprendizagem de línguas. Realizamos a coleta de dados no segundo semestre de 2023.

Por sua vez, os dados coletados foram classificados, analisados e transformados em gráficos e argumentativamente discutidos, relacionando-os aos aspectos teóricos que embasam a pesquisa. Gráficos foram utilizados para representar os resultados encontrados com a pesquisa realizada.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio do instrumento de pesquisa, os respondentes foram questionados sobre o que compreendiam por formação docente. A maior parte das respostas associou a formação docente a tudo que envolve o ensino, seja no âmbito de preparação para exercer uma profissão ou ao próprio exercício da função. Além desses 42% que falaram sobre o ensino, tivemos também 1/3 das respostas relacionando a formação docente a uma habilitação ou a uma formalidade necessária para que os estudantes possam ser considerados professores. Apenas 25% compreendem a formação docente como processo.

Gráfico 1: Compreensão de formação docente.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Destacamos que R1 afirmou ser “o professor se tornar um profissional formal”; R2 considera que são “todos os processos pelos quais os professores passam para preparem-se para atuar no meio educacional, seja de forma continuada ou não” e R3 indica que são “todas as práticas que buscam incentivar a pesquisa, o estudo e a divulgação do conhecimento pelo docente”.

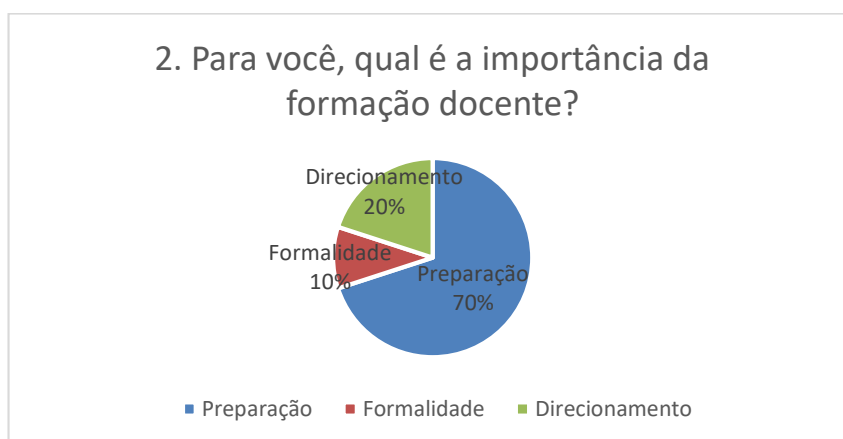
Enquanto isso, R4 diz ser “onde aprendemos as teorias, burocracias e regras da profissão”; R6: fala em “aperfeiçoamento das metodologias utilizadas pelo professor, que vão desde a formação formal inicial até as experiências vivenciadas em sala de aula por meio de uma postura crítico-reflexiva da própria prática”. Nessa perspectiva, Freire (1996, P. 44) ressalta que: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Por sua vez, R8 entende que “a formação docente tem o objetivo de ensinar aos professores as técnicas, metodologias e habilidades necessárias para lecionar aulas, além de preparar os docentes para lidar com desafios educacionais, como a diversidade de alunos e a interação com a comunidade”. Para R9, “é o processo contínuo de preparar indivíduos para se tornarem professores ou educadores. Isto envolve o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e competências necessárias para ensinar diferentes níveis em diferentes contextos”.

De forma geral, uma pequena parte dos entrevistados entende a formação docente como o processo pelo qual o educador passa, a fim de receber as ferramentas, a preparação e o conhecimento teórico que o capacita. Ressaltamos a necessidade do oferecimento de cursos de formação continuada pelo Estado e pelas instituições de ensino em níveis de graduação e pós-graduação. Essa perspectiva se coaduna com Freire (1996) quando ele compreende a formação docente como um processo contínuo de reflexão e ação, ressaltando que os professores devem estar engajados em sua própria formação, buscando constantemente aprimorar suas práticas pedagógicas e sua compreensão da realidade social. Ele via a formação docente como um elemento vital para uma educação libertadora e transformadora.

A seguir, questionou-se: qual é a importância da formação docente?

Gráfico 2: Importância da formação docente.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Todos os entrevistados mostraram entender a importância da formação docente. Destacamos que 70% das respostas ligam essa importância ao entendimento de que a formação docente é a grande responsável pela preparação do educador e como uma boa preparação pode definir o resultado do aprendizado, estando, assim, ligada à qualidade do serviço prestado pelo

educador e o impacto que isso pode causar no ambiente que ele está inserido e nas pessoas envolvidas. Segundo R2, “é a base para todo o processo didático de ensino e aprendizagem o qual os professores devem passar antes e durante sua atuação em sala de aula”. R3 se refere à “constante atualização do conhecimento docente e divulgação de novas práticas de ensino”. Já, R5 indica que os professores são responsáveis por formar a grande maioria das profissões.

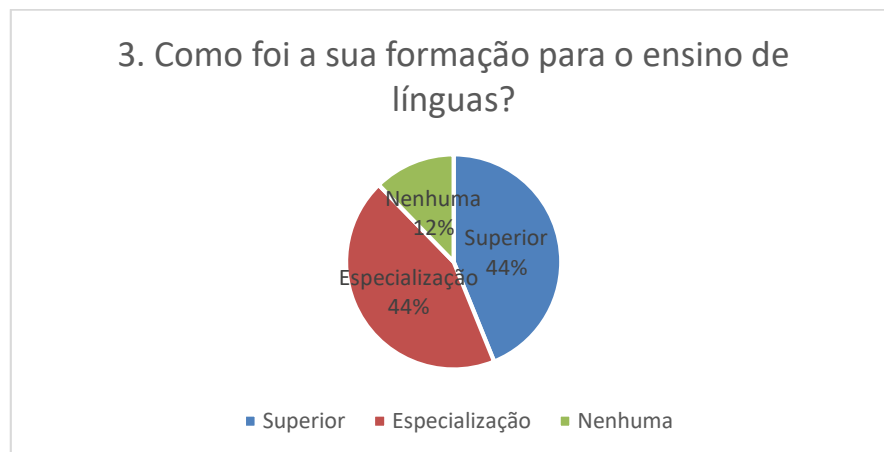
Foi possível encontrar também algumas respostas que mostram a formação docente como sendo um norteador e um direcionador que indica o trilho que o educador deve seguir em direção ao aperfeiçoamento, sendo por esse motivo de extrema importância. Por fim, tivemos um entrevistado que liga a importância da formação docente ao fato de ser uma formalidade necessária ao profissional.

Freire (1996) enfatiza a importância da formação docente como um elemento crucial para a transformação da sociedade. Ele acredita que os professores desempenham um papel fundamental na educação e no desenvolvimento das pessoas, e que, portanto, a formação desses profissionais deve ser pautada na reflexão crítica, no diálogo e na prática transformadora. R6 cita o “preparo do profissional para lidar com as diferentes realidades da sala de aula”. Para R7, “ela norteia os professores na sua atuação em sala de aula”. Enquanto isso, segundo R8, “ela desenvolve as habilidades dos professores para examinar o ensino sob a perspectiva dos alunos, que trazem diferentes experiências e referências à sala de aula”. R9 afirma que a “formação docente tem um papel crucial para a qualidade do serviço prestado pelo educador. Através dela é entregue uma melhor qualidade de ensino, já que professores bem capacitados têm mais condições de entregar aulas bem planejadas e de alta qualidade” e R10 que “os professores precisam ter diversos conhecimentos a fim de atuar como mediador”.

De acordo com Freire (1996), a formação docente não se resume apenas à transmissão de conhecimento, mas também à consciência da realidade social, à capacidade de engajar os alunos de forma crítica e à busca por uma educação libertadora. Ele defende que os professores devem ser agentes de mudança e que a formação docente é essencial para essa missão. Para o referido autor, a formação permanente está pautada na premissa do ser inconcluso, que, ciente disso, busca novos conhecimentos para transformar sua realidade.

Interrogar como foi a sua formação para o ensino de línguas foi o objetivo da pergunta 3. O resultado foi representado no gráfico, a seguir.

Gráfico 3: Formação docente para o ensino de línguas.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Segundo as respostas obtidas, podemos observar que os entrevistados voltaram o olhar principalmente para línguas estrangeiras e a maior parte teve uma formação em línguas por meio de especializações e/ou curso superior com mesmo quantitativo de respostas em ambos. Os que disseram que sua formação foi por meio de especializações apontam que as mesmas vão desde os cursos livres de língua estrangeira na infância até especializações feitas dentro ou após a graduação.

R1: “Fiz alguns cursos e estudei por conta própria”. R2: “Uma formação contínua de imersão na língua e nas diversas correntes teóricas por meio da leitura, prática e de atividades cotidianas”. R3: “Na graduação, não paguei cadeiras de língua estrangeira, apenas língua materna. Para o ensino de português e suas literaturas, sinto-me confortável e preparado, mas para o ensino de línguas estrangeiras, preciso de mais formações, mesmo sabendo me comunicar bem em espanhol. R4: Em Escola de Idiomas particular”. R5: “Foi encantador, a cada etapa da formação eu me sentia mais convidada a aprender e desenvolver meus conhecimentos”. R6: “Tive um contato padrão ofertado pela instituição de ensino superior na qual concluí minha graduação, mas senti a necessidade de buscar um aperfeiçoamento na área de língua estrangeira, primeiro por gostar muito da área, segundo por ter iniciado minha carreira docente como titular dessas disciplinas (inglês e espanhol)”.

Na continuação, R7 respondeu: “Como me formei em Ciências Biológicas, fiz uma especialização na área de Linguagens (Inglês) para poder ensinar idiomas”. R8: “Durante a graduação pude conhecer os mais variados campos da Língua Portuguesa, bem como diversas formas e técnicas de lecionar na área”. R9: “minha base linguística e lexical, assim como as habilidades da comunicação que desenvolvi em língua inglesa foram formadas através dos cursos livres de língua inglesa aos quais tive acesso na minha infância. Ao ingressar na

educação superior, estudei sobre a filosofia educacional, e fui apresentado a toda gama de informação formal para atuar em sala de aula”. R10: “O primeiro contato foi no ensino fundamental I e II e logo depois com o ensino médio, após isso tive experiências em estudar em cursos de língua estrangeira”. R11: “Foram momentos vagos, sem aprofundamento, o que fez com que não despertasse o gosto pelas línguas estrangeiras”.

Ao observar os resultados, percebemos que vários entrevistados alegaram não ter nenhuma formação para o ensino de línguas. Freire (1996, P. 44) ressalta que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Dessa forma, chamamos a atenção das autoridades e das comunidades educacionais, bem como da sociedade em geral, para a necessidade da formação superior adequada ao ensino de línguas, uma vez que o ensino de línguas não é igual ao ensino de outras disciplinas, ele tem características específicas, práticas específicas. É importante atentar que mais de 50% dos respondentes estão em sala de aula sem essa preparação, então escolas devem oferecer formação continuada e apoiar a realização de um curso superior para esses professores, possibilitando a eles uma carga horária reduzida, sem prejuízo de remuneração, estimulando a formação inicial desse professor para que ele desenvolva se aproprie das práticas pedagógicas necessárias para o ensino de línguas.

De fato, é importante que os profissionais da educação tenham uma formação adequada para exercerem suas funções de maneira eficaz. Os cursos livres de idiomas podem ser úteis para aprimorar habilidades linguísticas, mas não substituem uma formação específica para o ensino, ou seja, a licenciatura, visto que, a formação adequada para o ensino envolve o desenvolvimento de competências pedagógicas, conhecimento teórico sobre correntes, abordagens e métodos de ensino, psicologia educacional, avaliação de aprendizagem, entre outros aspectos. Os cursos livres de idiomas, por sua vez, têm um foco específico no desenvolvimento linguístico e na comunicação, mas não abordam necessariamente as habilidades pedagógicas e a teoria educacional necessárias para ser um bom educador.

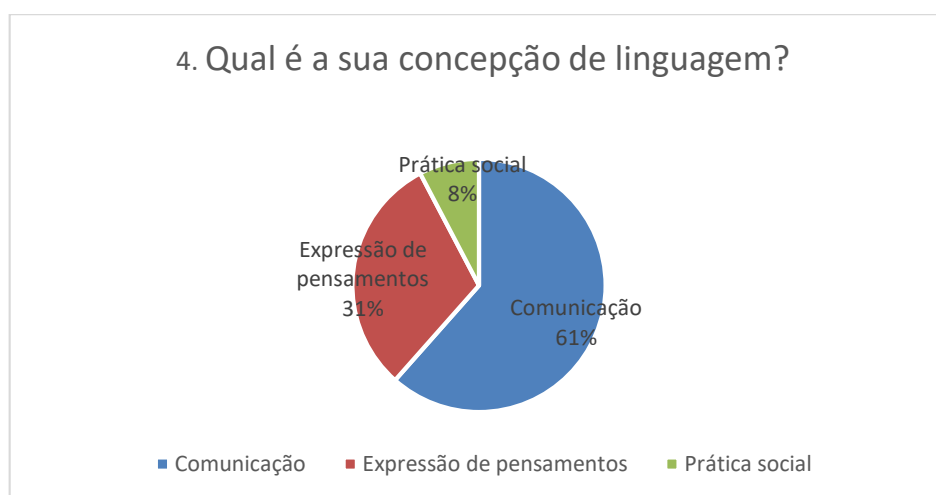
Portanto, é importante reconhecer a diferença entre aquisição de habilidades linguísticas e formação para o ensino. Ambos são importantes, mas atendem a propósitos distintos. Investir na formação contínua dos professores é fundamental para garantir uma educação de qualidade e o desenvolvimento integral dos alunos.

Conforme Tardif (2002), a relação dos docentes com os saberes não é restrita a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Ele explica que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Define o saber docente "[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais" (Tardif, 2002, p. 36).

Tardif (2002) defende uma valorização da pluralidade e da heterogeneidade do saber docente, destacando-se a importância dos saberes da experiência. A docência é como "[...] uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu 'objeto' de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana". Evidenciam-se "[...] as condições, as tensões e os dilemas que fazem parte desse trabalho feito sobre e com outrem, bem como a vivência das pessoas que o realizam diariamente" (Tardif e Lessard, 2005, p. 8), pois entendem que é na ação e na interação dos atores escolares que se estrutura a organização do trabalho na escola.

Qual é a sua concepção de linguagem foi a questão 4. O gráfico, a seguir, sintetiza o resultado.

Gráfico 4: Concepção de linguagem.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Podemos dividir as respostas obtidas em três grupos. O primeiro, com 61% dos entrevistados, entende a linguagem como sendo uma ferramenta de comunicação, o ato de se comunicar ou de comunicar algo. Já no segundo grupo, 31% veem a linguagem como sendo a forma obtida para expressão das ideias e pensamentos. E, no terceiro, 8% a compreendem como prática social.

Para R1: “É todo e qualquer meio que usamos para nos comunicar”. R2: “É a forma a qual utilizamos para nos comunicarmos em sociedade baseados num sistema de signos e símbolos pré-estabelecidos”. R4: “A porta aberta para a comunicação no geral”. R5: “A comunicação mais importante entre as pessoas”. R6: “É a maneira pela qual uma ideia é transmitida, não se limitando à utilização de palavras (linguagem verbal)”. R7: “Linguagem é toda forma de comunicação que nós possuímos”. R9: “Minha concepção gira em torno da linguagem ser um sistema de signos composto por palavras e fonemas. A partir daí podemos dizer que a linguagem se desenvolve como forma de expressar pensamentos”. R10: “A linguagem é o maior meio de comunicação e é pela linguagem onde acontecem tais interações e informações precisas”. R11: “Todo ato que transmite comunicação. Linguagem é expressar-se”.

R3 afirma que “como formação específica é baseada em Linguística Sistêmico-Funcional, entendo a linguagem como uma prática social sendo o contexto, os participantes e usos indispensáveis para a compreensão dos discursos. Além disso, não vejo a linguagem como mero instrumento gramatical, visto que os falantes são partícipes ativos dos processos comunicativos e manipulam a língua para diversas finalidades e objetivos”. R8: “Há três concepções da linguagem, são elas: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação”.

Apenas 2 professores responderam com uma visão atualizada do que é linguagem, considerando os aspectos sociais, históricos e interacionais, de forma aliada com a BNCC. Uma respondente observou a questão da interação social, da prática de linguagem como um processo sócio histórico relacionado ao contexto que estão inseridos. Vygotsky (2000), em sua teoria sociocultural, enfatiza a importância da linguagem no desenvolvimento cognitivo das crianças. Ele argumentava que a linguagem desempenha um papel fundamental na formação do pensamento e na mediação das interações sociais e da aprendizagem. Para o referido autor, a linguagem é compreendida como processo sócio-histórico, dialógico (Marcuschi, 2000; Bakhtin, 1929) essencial para a compreensão do mundo e para a comunicação com os outros, e como um meio pelo qual as crianças internalizam conceitos e desenvolvem habilidades cognitivas.

Na perspectiva da maioria dos respondentes, a linguagem é vista de maneira técnica e tradicionalista. Entretanto, a linguagem é um processo sócio histórico (Marcuschi, 2000) que se desenvolve e é praticada em todos os contextos e é falada de acordo com a cultura local, com os objetivos, então não é só se comunicar ou expressar pensamento, mas uma maneira de se

inscrever social, histórico e politicamente no mundo. Sendo assim, a maioria dos respondentes precisa ampliar essa visão de linguagem e isso seria possível através de formações inicial e continuada sobre a concepção de linguagem.

Na questão 5, os participantes da pesquisa foram questionados sobre quais práticas pedagógicas consideram mais relevantes na sua atuação como professor(a) de língua portuguesa ou língua inglesa. Em seguida, complementarmente a essa questão, os participantes responderam quais os principais desafios encontrados para a aplicação dessas práticas, e vários fatores foram trazidos como desafios encontrados pelos docentes.

Podemos ver 3 pontos que foram levantados: 1) a abordagem dinâmica; 2) a comunicação; e 3) a leitura/escrita. A abordagem dinâmica vem como sendo a principal prática segundo os entrevistados. Com 40% das respostas, ela foi tida como responsável para que seja possível trazer a atenção do aluno para o conteúdo, fazer com que ele interaja com aquilo que está sendo proposto e gere um aprendizado efetivo.

O segundo ponto levantado foi o da comunicação, com 33% das respostas. Percebeu-se que, principalmente na língua estrangeira, a comunicação é a chave para o aprendizado, já que segundo os entrevistados a forma mais eficaz de se aprender uma língua é se comunicando através dela. Logo, levar os docentes a terem contato com a língua através da comunicação é o segredo para o aprendizado. Por fim, um terceiro grupo, que representa 27% dos entrevistados, relata que a leitura/escrita se mostra a prática pedagógica mais eficaz e relevante na sua atuação como docente.

De acordo com R1, é “difícil despertar o interesse de alunos que estão estudando por obrigação”. R2: “Em língua inglesa, as práticas pedagógicas mais eficientes são as que envolvem o cotidiano dos estudantes, o que torna o conteúdo mais atrativo e permite a dinâmica na aprendizagem. Os principais desafios são os de estimular 100% dos alunos a participarem das propostas”. R3: “RELEVANTES - Contato com diversos gêneros seja para leitura, seja para produção, seja para interpretação ou todas juntas; - Contato com livros diversos e de natureza frutiva; - Leitura partilhada e autônoma; - Rodas de conversa acerca das leituras, das dúvidas e afins; - Estudo baseado na experiência pessoal, principalmente, nas aulas de gramática (usos e normas) - Criação de um ambiente seguro e acolhedor para as dúvidas dos alunos. DESAFIOS - Competição com os meios digitais, mais atrativos; - Desinteresse relacionado à falta de perspectiva de vida (principalmente dos alunos em situação de vulnerabilidade); - Currículo extenso e sem relação com a vida cotidiana do aluno; - Cobranças por resultados em avaliações externas de pouco ou nenhum impacto na vida pessoal do aluno”.

R4: “Ações conscientes e participativas que visam a atender expectativas educacionais de um determinado grupo. O desafio é lidar com diferentes seres pensantes em um único ambiente. R5: Leitura e escrita. O maior desafio é tirar a atenção dos discentes do celular e focalizá-los no desenvolvimento da escrita e leitura”. R6: “Os momentos de debate e mesa redonda são os mais significativos, pois é onde consigo perceber as dificuldades de maneira individual e traçar estratégias para conectá-los aos conteúdos. O grande desafio é incluir os mais tímidos, que não têm o hábito de se expressar de forma oral”.

R7: “A dinâmica em sala de aula. Aulas dinâmicas, leves, com jogos e brincadeiras. Perceber as diferenças em cada turma e trabalhar de acordo com as necessidades dela. A maior dificuldade são os pais dos alunos e os próprios alunos que hoje em dia não respeitam e nem valorizam a nossa profissão”. R8: “As práticas pedagógicas que costumo usar na minha metodologia de ensino são: Leitura e escuta, Análise Linguística e Produção Textual”. R9: “Levando em consideração o verdadeiro papel do professor de língua inglesa eu considero a abordagem comunicativa como uma das práticas pedagógicas mais relevantes na minha atuação como professor de língua inglesa. Aprender o idioma de forma contextualizada é desenvolver um idioma estrangeiro é algo fascinante, todavia intangível na maioria das escolas brasileiras. O principal desafio encontrado são professores sem proficiência na língua inglesa que consequentemente encontram dificuldade para aplicar a abordagem comunicativa”.

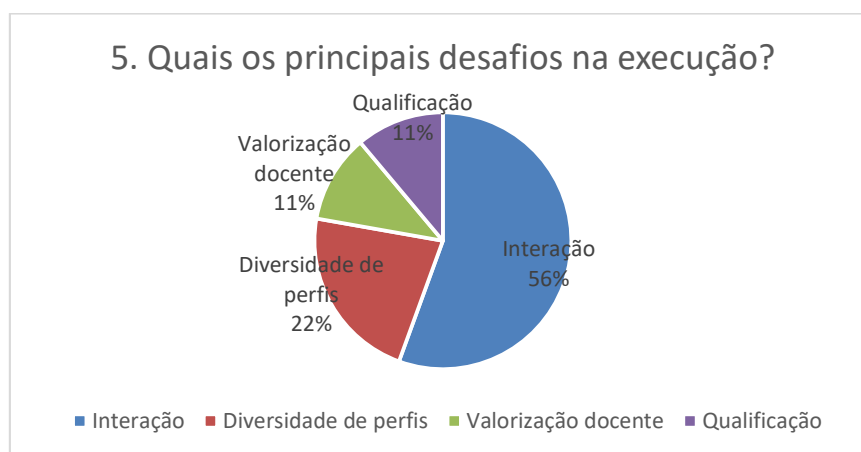
R10: “As práticas pedagógicas que trabalho é usando de forma repetitiva com um planejamento feito por sequências didáticas e tento a neurociência como base de todos conhecimentos. Os desafios são muitos, tais como qual o nível da sua turma, acesso a bons materiais e como cada aluno vai receber o conteúdo”. R11: “A prática pedagógica que acredito ser relevante é como transmitir a informação, tendo em vista que o público a que atendo é humilde, sem perspectivas futuras. Então, encantá-los e fazê-los entender que aquilo ensinado servirá para algo, é difícil. Mas, utilizo diversas estratégias, até porque o nosso alunado vem com muitas deficiências na leitura, escrita. A partir desse perfil, vamos encaixando práticas como incentivo à leitura através de jogos, ida à biblioteca, produção coletiva, em grupo, individual por meio de gêneros mais simples; a gramática, a partir de jogos didáticos. Todas com explanação teórica com slides, quadro, fichas e resolução de questões”.

Essa visão pessimista, equivocada e determinista do R11 reflete uma postura desanimadora em relação às possibilidades educacionais e de desenvolvimento dos estudantes considerados como "humildes, sem perspectivas futuras". É importante ressaltar que a educação tem um papel transformador e inclusivo, capaz de romper com barreiras socioeconômicas e

proporcionar oportunidades de crescimento e realização pessoal, independentemente das condições iniciais dos alunos. Ao adotar uma abordagem determinista e limitadora, desconsidera-se o potencial de cada indivíduo para aprender, se desenvolver e superar desafios.

A educação deve ser vista como um instrumento de empoderamento, capaz de estimular a autoconfiança, a criatividade e o pensamento crítico, permitindo que os estudantes construam suas próprias perspectivas de futuro. hooks (2013) propõe ressignificar os usos linguísticos para combater as opressões da apologia ao inglês padrão que se relacionam aos usos das variantes da língua inglesa nos Estados Unidos, estabelecendo relações de poder na linguagem, como as hierarquias raciais. É fundamental que os educadores adotem uma postura mais otimista e empática em relação aos alunos, reconhecendo suas capacidades, valorizando suas experiências e oferecendo oportunidades reais de aprendizagem significativa. A educação pode e deve ser um agente de mudança positiva na vida dos estudantes, independentemente de sua origem social ou contexto familiar.

Gráfico 5: Principais desafios na execução das práticas pedagógicas.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Entre os diversos desafios descritos, 4 pontos foram os que mais chamaram a atenção e são problemáticas comuns aos entrevistados: interação, qualificação, valorização docente e diversidade de perfil. A interação foi a mais citada com 56% das respostas, mostrando que nem sempre os alunos interagem durante a aula e demonstram interesse pelo assunto que está sendo abordado, dificultando, assim, o aprendizado e uma boa interação entre o ouvinte e o interlocutor.

A segunda dificuldade mais mencionada foi a diversidade, com 22% das respostas mostrando o desafio que é para o docente lidar com a vasta diversidade encontrada em sala de aula, seja essa diversidade, no nível de aprendizagem, cultural, de pensamentos, econômica, etária, entre outras. Embora haja desafios, ver a diversidade só como desafio não é totalmente adequado, pois a diversidade em uma sala de aula é uma riqueza porque proporciona uma variedade de perspectivas e experiências que enriquecem o aprendizado. Os alunos podem aprender uns com os outros, desenvolver habilidades sociais e emocionais e ampliar sua visão de mundo. Essa troca cultural estimula a criatividade e a empatia, preparando os estudantes para conviver em uma sociedade plural. Além disso, um ambiente diversificado incentiva a inclusão e a aceitação, ajudando a combater preconceitos e promovendo um clima de respeito.

Quando bem gerida, essa diversidade pode transformar a sala de aula em um espaço vibrante de aprendizado colaborativo, onde todos se beneficiam do conhecimento coletivo. Para aproveitar ao máximo essa riqueza, é essencial que os educadores adotem práticas inclusivas e diferenciadas, que respeitem as particularidades de cada aluno. Isso inclui a promoção de um ambiente seguro e acolhedor, onde todos se sintam valorizados e ouvidos. O que preocupa é ver respostas como de R11, em que o professor vê como prática pedagógica importante apenas passar informação e vê no perfil de seus alunos que, segundo ele, é muito humilde, uma problemática, determinando, assim, que esses estudantes não têm perspectivas futuras. Nessa perspectiva, nos questionamos até que ponto o educador irá se sentir motivado ou entender o seu papel na sociedade.

Outros dois pontos também foram mencionados, tendo 11% das respostas cada um: a valorização do docente e a sua falta de qualificação, mostrando que quando há falta de incentivo, valorização e reconhecimento do profissional da educação isto pode se tornar um grande desafio e um fator de desmotivação para que tenhamos profissionais qualificados e que busquem se aperfeiçoar para alcançar 100% do resultado esperado. Essa falta de qualificação, como a falta de proficiência em língua inglesa mencionada por um entrevistado, leva a um grande desafio para o ensino da língua, já que impede que haja uma boa comunicação através da língua em estudo.

Acerca das dificuldades encontradas, Libâneo (1994, p. 12) comenta que:

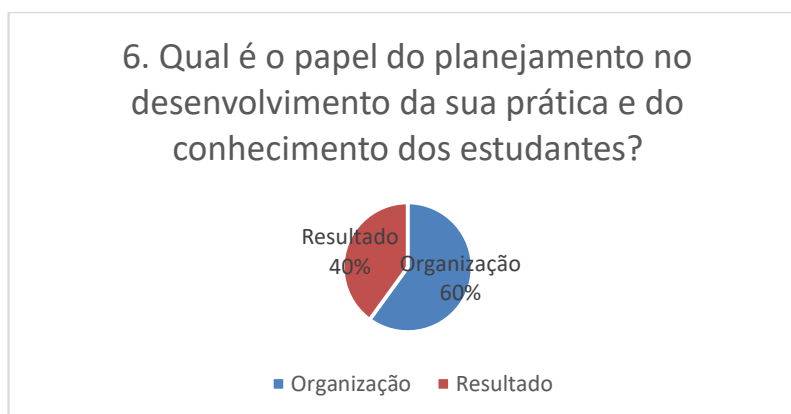
As dificuldades encontradas no estudo não podem levar os alunos ao desânimo. O professor deve colocar essas dificuldades como desafios a vencer. Muitos assuntos serão melhor assimilados ao longo do curso; outros ganharam significado com a prática profissional. Os alunos devem ser encorajados a buscar mais conhecimento, a ampliar sua visão das coisas, a se manterem informados dos acontecimentos políticos, econômicos, culturais e educacionais, a discutirem com fundamento os problemas da

profissão, da cidade e do país. Para isso, precisam convencer-se da importância do estudo sistemático e ganhar confiança em relação às suas próprias possibilidades intelectuais (Libâneo, 1994, p. 12).

Assim como também diz Freire (1996, P. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Deste modo, percebe-se a necessidade de o professor instigar, motivar e envolver o aluno nas atividades pedagógicas do cotidiano na sala de aula, onde o conhecimento ou experiência prévia do aluno fará toda a diferença na aprendizagem. Isso faz com que o aluno interaja de maneira mais ativa, pois ele observará e irá lidar com situações reais, o que o levará à curiosidade de realizar a atividade, participar de uma apresentação e etc.

Ao serem questionados acerca de qual é o papel do planejamento no desenvolvimento da sua prática e do conhecimento dos estudantes, na pergunta 6, obtivemos os seguintes resultados.

Gráfico 6: Papel do planejamento na prática docente e no conhecimento de estudantes.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

R1: “É extremamente importante para o alinhamento das atividades de acordo com a demanda”. R2: “é o alicerce principal no planejamento de qualquer aula. Uma aula sem planejamento é uma aula que corre riscos de beirar a ineficácia em sua totalidade”. R3: “Papel norteador das práticas em sala, sem o planejamento as aulas tornam-se apenas um amontoado caótico de conteúdo sem ponto de partida e chegada”. R5: “Com o planejamento fica bem mais fácil o desempenho e organização das aulas baseadas nos conteúdos que devem ser trabalhados pelos bimestres”. R6: “Quando eu conheço o perfil da minha sala e dos meus alunos de maneira geral, é possível - necessário, até planejar a aula trazendo elementos que façam sentido à realidade deles. Isso me traz segurança na hora de desenvolver a aula aumenta as chances de

aprendizagem”. R7: “É fundamental. É através dele que desenvolvemos o passo a passo da aula, preparamos os materiais, as atividades...”.

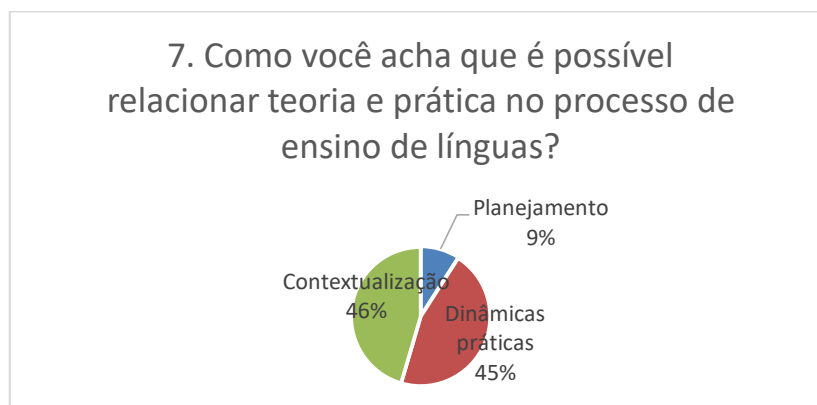
R8: “O planejamento de aula é de fundamental importância para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem. A sua ausência pode ter como consequência, aulas monótonas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes”. R9: “O planejamento pedagógico tem um papel fundamental no desenvolvimento da prática de ensino. Eu a considero uma prática crucial na estruturação de conteúdos, definição de objetivos, adaptação às necessidades dos alunos entre outros”. R10 “É a ferramenta principalmente do professor pois mostra preparo e dedicação ao que irá ser passado, e com um bom planejamento onde é bem pensado para uma inclusão de todos os alunos irá facilitar o trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos”. R11: “De extrema valia. “Quem não sabe aonde vai, qualquer caminho basta”. Precisamos desenhar o nosso percurso, para atingirmos os objetivos. Planejo, preparo, organizo minhas aulas semanalmente, a partir de um Currículo do Estado, muitas vezes, com outras áreas, desenvolvendo a interdisciplinaridade. O que não deixa de ser flexível mediante as demandas ocorridas diariamente”.

Todos os entrevistados veem o planejamento como papel importante no desenvolvimento e no aprendizado dos estudantes. A maior parte dos respondentes, 60%, viram o planejamento como instrumento de organização, sendo o principal ponto para que seja possível pensar a aula antes mesmo dela existir. Já, o restante dos entrevistados focou suas respostas no resultado que o planejamento produz, ligando diretamente o resultado individual dos alunos e do aprendizado a um planejamento bem feito e bem executado pelo educador.

Planejar é prever e programar as ações e os resultados desejados, possibilitando à equipe gestora a tomada de decisões. O pensamento de 60% dos entrevistados se relaciona com Libâneo (1994, p. 222) sobre a importância do planejamento por tratar-se de: “Um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. Ou seja, plano de aula é de fundamental importância para que a aula tenha um objetivo no processo de ensino-aprendizagem. Assim como para Menegolla e Sant’anna (2001), o processo de ensino-aprendizagem é decorrente de um planejamento sistematizado na reflexão de suas atividades para que possa, de fato, ser conceituado como contribuinte para o sucesso das ações escolares.

A sétima questão foi: Como você acha que é possível relacionar teoria e prática no processo de ensino de línguas?

Gráfico 7: Como relacionar teoria e prática no ensino de línguas.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Foi possível notar que as respostas se dividiram em 3 grupos. O primeiro grupo, com 45%, entende que para ser possível relacionar teoria e prática é necessário o uso de dinâmicas práticas que tragam o aluno para dentro do conteúdo, fazendo ele interagir na prática com o que está sendo proposto como teoria. O segundo, com 46%, ressalta que a melhor forma de relacionar a teoria e a prática é contextualizando, abordando temas do cotidiano dos discentes, assuntos com os quais eles se familiarizem, o que facilitará a compreensão e o aprendizado. Já, o terceiro, 9%, foca no planejamento. Segundo um dos entrevistados, é no planejamento que devemos pensar em como relacionar a teoria e a prática para que só assim as duas possam ser aplicadas da melhor forma.

R1: “Usando a teoria de forma dinâmica”. R2: “Teoria e prática precisam estar lado-a-lado para garantir o processo de ensino-aprendizagem. O professor deve basear seus planejamentos em teorias aplicáveis e observar pela prática o que é ou não eficaz para a turma”. R3: “Com o contato com situações de uso. Não podemos ensinar sem levar o aluno a entender os usos da língua em diversas situações. No ensino de línguas estrangeiras, foco-me no vocabulário usual e no seu universo de uso, para assim fazê-los entender a importância do conhecimento teórico. No ensino de língua materna, baseio-me na possibilidade de manipulação da língua em diversos contextos e para diversas finalidades”. R4: “Ativamente! Com a teoria temos a base que nos leva ao processo de ensino e a prática nos faz ter a sensibilidade de escolher a melhor abordagem”. R5: “Trabalhando a teoria e exercitando a prática. Eu acho que 50% de cada uma delas contribui para desenvolver os cem% de todo o conhecimento”. R6: “A teoria dá um suporte inicial, mas a prática vai muito além, pois envolve aspectos emocionais, condições de trabalho, demandas pessoais dos alunos”. R7: “É difícil. Na

teoria tudo é lindo, mas na prática a realidade é outra. Muitas vezes não sabemos como lidar com as situações quando elas acontecem”. R8: “Ao introduzir um conteúdo gramatical com minhas turmas, costumo mostrar a relevância deste para o dia a dia, bem como para a língua oral e a produção de bons textos”. R9: “Essa relação é fundamental para garantir que os alunos adquiram habilidades linguísticas de maneira eficaz como compreensão teórica, aplicação prática, exercícios direcionados entre outros”. R10: “Com práticas. Mostrando os verdadeiros diálogos que fazem sentido no dia a dia individual de cada aluno, e usar aquilo que você realmente fala”. R11: “Através de dinâmicas, seminários, vivência das datas comemorativas”.

Na concepção de Freire (1996), teoria e prática são inseparáveis tornando-se, por meio de sua relação, práxis autêntica que possibilita aos sujeitos reflexão sobre a ação, proporcionando educação para a liberdade. Assim como também, Pimenta e Lima (2004, p. 37) revelam que “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”. Ainda destacam a importância de equilibrar o conhecimento teórico com a aplicação prática, ressaltando que ambos são fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional. Pimenta e Lima (2004) enfatizam que a teoria sem prática pode resultar em conhecimento superficial, enquanto a prática sem embasamento teórico pode levar a erros e falta de compreensão mais profunda. também defendem a integração desses dois elementos como essencial a um aprendizado eficaz e uma atuação mais qualificada.

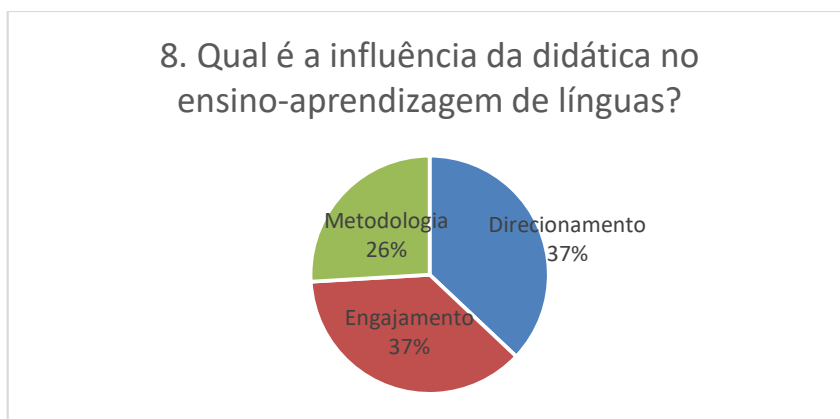
Na resposta do R7, percebemos um desconforto em relação à prática. Sua resposta reflete uma visão realista sobre os desafios e complexidades da prática educacional, reconhecendo que nem sempre é fácil aplicar na sala de aula as teorias e conceitos pedagógicos de forma eficaz. É válido destacar que a prática educacional envolve lidar com a diversidade de contextos e necessidades dos alunos, o que pode tornar a aplicação dos conhecimentos teóricos mais desafiadora. Esse tipo de posicionamento pode ser resultado de diversos fatores, como a falta de suporte institucional adequado, a sobrecarga de trabalho, a ausência de formação continuada, entre outros. Efetivamente, o despreparo e a falta de qualificação, leva o profissional a sentir essa insegurança, a cometer equívocos que podem impactar negativamente a experiência de aprendizado dos alunos.

É essencial refletir sobre essas questões e buscar maneiras de promover um ambiente educacional mais colaborativo, acolhedor e propício ao desenvolvimento profissional dos educadores. A autocrítica construtiva e a busca por soluções inovadoras são fundamentais para transformar desafios em oportunidades de crescimento e aprendizado na prática pedagógica.

Por isso, é fundamental que os profissionais da educação recebam o suporte necessário para se capacitarem e se atualizarem constantemente, garantindo que estejam preparados para enfrentar os desafios do ambiente escolar e promover um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo.

Quando perguntados acerca de qual é a influência da didática no ensino-aprendizagem de línguas, obtivemos o seguinte resultado.

Gráfico 8: Influência da didática no ensino-aprendizagem de línguas.



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Neste tópico, podemos notar que todas as respostas convergem para a ideia de que a didática tem papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem e que ela pode ser o fator determinante entre uma aula eficaz ou ineficaz. R1: “É importante para atrair os alunos e tornar as aulas mais chamativas”. R2: “Todo ensino precisa de uma fundamentação teórica para basear a prática, e sem didática o processo de ensino-aprendizagem não é fê total eficácia”. R3: “A didática direciona as práticas de ensino. Quando nos baseamos em práticas mais tradicionais e pouco atrativas, deixamos o discente desinteressado o que dificulta ainda mais o ensino”. R5: “Ela torna a aprendizagem mais leve e prática”. R6: “A didática é uma ciência fruto de pesquisas documentadas por inúmeros educadores, se eu posso aprender com base nas experiências vivenciadas por outros professores, eu ganho tempo na elaboração das minhas aulas e aumento a chance dos meus alunos se identificarem com os tópicos abordados. Vale ressaltar a importância de refletir sobre a própria prática e sobre as próprias experiências”. R7: “Ela é muito importante pois ela determina as técnicas e a metodologia para ensinar os conteúdos”.

R8: “Podemos dizer que a metodologia nos dá juízos de realidades, e a Didática nos dá juízos de valor”. R9: “A didática tem uma influência significativa no processo de ensino-aprendizagem de línguas, desempenhando um papel fundamental na forma como o conteúdo é apresentado, como os alunos são engajados e como os conteúdos são apresentados. A didática

influencia na abordagem pedagógica, estratégia de ensino, uso do material didático entre outros”. R10: “Temos boas influências, mas é preciso ter mais pesquisas sobre algumas didáticas mais dinâmicas sobre o ensino de línguas onde venha selecionar as principais habilidades para cada aluno”. R11: “É algo importante. Viver o que se é ensinado, faz com que o conhecimento fique mais próximo”.

Por meio das respostas, podemos perceber que a didática foi listada como tendo em influência em 2 pontos, no engajamento e no direcionamento que se tem dentro de uma aula. Um terceiro ponto ainda foi citado por parte dos entrevistados, colocando a didática como uma metodologia que pode ser estudada como ciência e aplicada pelo docente. Quando os entrevistados falam do engajamento, eles mencionam que uma didática bem aplicada tem o poder de engajar os discentes e fazer com que eles interajam de maneira ativa, trazendo-os para dentro do conteúdo abordado. Já a respeito do direcionamento, pode-se perceber que os entrevistados percebem a didática como um direcionador do que deve ser abordado e como ela deve ser aplicada a fim de obter-se o resultado esperado.

Sobre esta linha de pensamento, Pimenta *et al* (2013, p. 147) entendem que:

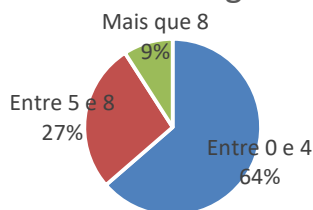
[...] Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, tais como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, o alargamento de visão, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, que ainda não está configurada teoricamente (Pimenta *et al*, 2013, p. 147).

A didática é um dos instrumentos fundamentais para a formação do professor, visto que os princípios necessários para a prática estão fundamentados nela. Para Libâneo (1990), a didática discute sobre a teoria geral do ensino, de forma que, como disciplina, é compreendida como um estudo ordenado, intencional, de investigação e prática. A didática está relacionada com a pesquisa e a experiência que o professor tem na escola. Ou seja, a prática do professor é essencial para a formação do saber didático e para a competência profissional do educador.

Quantas formações continuadas você participa por ano na área de didática e ensino de línguas foi a questão 9.

Gráfico 9: Frequência de participação em formações continuadas.

9. Quantas formações continuadas você participa por ano na área de didática e ensino de línguas?



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

Através da pesquisa, percebe-se que as formações continuadas nas instituições acontecem com baixa frequência. 64% dos entrevistados participam entre 0 e 4 formações por ano, 27% participam entre 5 a 8 vezes ao ano e um pequeno grupo deles, com 9% comentaram que participam mais de 8 vezes ao ano. R1: “Em média 8”. R2: “Cerca de duas ou três.”

R3: “Depende da disponibilidade da rede. Em 2023, participei apenas de 2 formações no 1º semestre”. R4: “3 ou 4”. R5: “No mínimo quatro formações”. R6: “Atualmente não muitas, talvez três ou quatro.” R7: “Duas. Uma por semestre”. R8: “Costumo ter formações continuadas mensalmente. R9: Nos últimos anos tenho participado de formação pedagógica duas vezes por ano. Na maioria das vezes com foco em técnicas de abordagem, metodologia, apresentação de aulas e reciclagem sobre o material pedagógico”. R10: “Aproximadamente 8” R11: “Língua Portuguesa - a SEE-PE oferece 4. Mas também há minicursos dos quais faço parte, sempre que posso. Este ano fiz 7”.

A autoconsciência do papel ativo como professor pesquisador, crítico-reflexivo (Freire, 1996) é fundamental ao aprimoramento contínuo da prática educativa. Ao se ver como um pesquisador, o professor busca constantemente novas abordagens, estratégias e recursos que possam melhorar a experiência de aprendizado dos alunos. Isso envolve a busca por novos conhecimentos, a análise crítica de sua própria prática e a disposição para experimentar abordagens inovadoras. Além disso, a reflexão constante sobre as próprias práticas permite ao professor identificar pontos fortes e áreas que precisam de desenvolvimento, promovendo um ciclo de melhoria contínua. A capacidade de questionar e analisar criticamente as abordagens educacionais é essencial para adaptar a prática às necessidades dos alunos e às demandas da sociedade em transformação.

Para Libâneo (1994), a didática trata dos objetivos, condições e meios de realização do processo de ensino, ligando meios pedagógico-didáticos a objetivos sócio-políticos. Ao

observar os resultados dessa pergunta, percebemos que a maioria tem menos de 5 formações por ano, impactando em seu desenvolvimento profissional. Por isso, é indispensável que os órgãos responsáveis pelas formações continuadas de cada instituição sejam capazes de mobilizar os educadores a repensar suas práticas de ensino. Além disso, os programas das formações continuadas devem ser pensados de forma a estimular o trabalho do educador, pois o professor deve criar possibilidades de construção de conhecimentos ao estudante, sendo necessário que ele tenha competências de criatividade e inovação na prática de ensino.

Assim, o professor precisa se atualizar e a formação continuada deve estar presente em toda a sua trajetória profissional. Sobre as contribuições da formação continuada, Libâneo *et al*, (2008, p. 69) afirmam que:

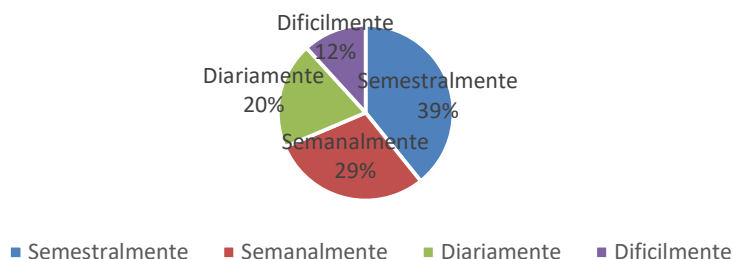
[...] a formação continuada pode possibilitar a refletividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas.

Ao promover a refletividade, essa formação permite que os professores não apenas reconheçam suas dificuldades, mas também compreendam suas causas e busquem soluções efetivas. A reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas é fundamental, pois transforma a percepção passiva das dificuldades em uma abordagem ativa de enfrentamento. Além disso, a ênfase nas ações coletivas sugere que o trabalho colaborativo entre os educadores pode potencializar o aprendizado e a inovação, criando um ambiente de suporte mútuo que enriquece a prática docente. Assim, a formação continuada se revela não apenas como um processo de aquisição de conhecimento, mas como um caminho para a transformação e melhoria contínua na educação.

A seguir, o gráfico 10 apresenta os resultados referentes à frequência de *feedbacks* das práticas pedagógicas.

Gráfico 10: Frequência de recebimento de *feedbacks* acerca das práticas pedagógicas?

10. Com que frequência você recebe feedbacks (coordenação pedagógica e/ou estudantes) acerca de suas práticas pedagógicas?



Fonte: Autora da pesquisa (2024).

O R1 respondeu que recebe feedbacks “Semanalmente”. R2: “Semestralmente (em reuniões pedagógicas)”. R3: “Da coordenação, sempre ao final dos bimestres. Dos estudantes, quase que diariamente eles falam se gostaram ou não das aulas”. R4: “Frequentemente”. R5: “Quando finalizamos os bimestres há uma formação em que podemos repensar todas as nossas ações positivas e negativas”. R6: “Diariamente”. R7: “Raramente”. R8: “Por semestre”. R9: “Não costumo receber feedback das coordenações com frequência. Um canal de feedback que geralmente analiso são os resultados das provas dos alunos. Com os resultados, posso corrigir rotas e adequar minha didática para atender às necessidades de cada turma”. R10: “Uma vez por semana.” R11: “Sempre. Sejam elogios e/ou críticas, sou informada e agradeço por elas, tentando sempre melhorar minha prática”.

A maior parte dos entrevistados expressou que semestralmente recebe *feedbacks* de suas coordenações. Além disso, cerca de 30% dos professores falaram que semanalmente recebem *feedbacks*, 20% recebem diariamente e uma pequena parte, totalizando 12%, disse que não recebe *feedbacks* acerca de suas aulas/práticas pedagógicas. O *feedback* é essencial para o professor ter um norte, um termômetro de sua prática, para perceber o que precisa melhorar, avançar e/ou aprofundar.

Cerca de 40% dos respondentes disseram que têm *feedback*, porém semestralmente. Entretanto, como o ensino de línguas é um processo dinâmico, são necessários *feedbacks* com recorrência. Percebemos que a falta de *feedbacks* é uma falha grande no processo de ensino aprendizagem, visto que por meio deles, o professor terá como ajustar, ao longo dos dias, o que for necessário para se ter uma melhor experiência com seus alunos.

Contudo, alguns acham que *feedback* é só da coordenação. As formações inicial e continuada podem auxiliar nessa questão. Além de *feedbacks* vindos de coordenações, se faz

necessário os *feedbacks* dos estudantes, que são partes importantes nesse processo de ensino aprendizagem. Apenas um dos 11 entrevistados considerou o *feedback dos* estudantes. E, conforme Libâneo (1994), é importante considerar o estudante como membro ativo no processo de ensino aprendizagem, logo considerar seu *feedback* é de suma importância. Quando os professores não mencionam os estudantes, é possível inferir que estes não são considerados participantes importantes do processo.

Ressalta-se que as instituições acadêmicas de formação de professores e as educacionais oficiais devem orientar os docentes em formação sobre o papel do professor e de sua prática docente para romper velhos paradigmas referentes ao ensino tradicional e ressignificar o ensino de línguas para superar resistências e lacunas, promovendo inovação no ensino de português e inglês em seu projeto político pedagógico, propostas pedagógicas, atividades e ações que valorizem o planejamento e a reflexão crítica na formação docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a percepção docente acerca das práticas pedagógicas no processo de formação de professores de línguas e os específicos foram compreender como a didática pode contribuir para o professor promover ações facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem; investigar as contribuições do método, do planejamento e da relação teoria-prática à didática para a construção de um processo educativo crítico-reflexivo; pesquisar o papel das práticas docentes no processo de formação de professores de línguas.

A pesquisa permitiu uma compreensão mais aprofundada de como a didática pode ser uma ferramenta essencial para os professores promoverem ações facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem. Essa análise detalhada sobre as práticas pedagógicas proporcionou reflexões valiosas sobre os desafios e oportunidades enfrentados pelos professores no contexto do ensino de línguas. Além disso, *insights* obtidos em relação às contribuições do método, do planejamento e da relação teoria-prática com a didática para a construção de um processo educativo crítico-reflexivo. A análise desses elementos enriqueceu a compreensão da importância da didática no contexto do ensino de línguas.

Entretanto, percebeu-se através da pesquisa que a minoria compreende a linguagem como uma prática social e a maioria a compreende como sistema e estrutura. Embora sistema e estrutura sejam importantes, essa é uma visão tradicionalista de língua e linguagem, porque a língua não serve só para se comunicar, ela é muito mais que isso, ela é uma prática social, é uma maneira de se posicionar no mundo, de se afirmar, de contribuir com a sociedade, de transformar, de se desenvolver cultural e socialmente, ou seja, é dialógica e interativa. Sendo assim, observa-se que a visão dos professores ainda está um pouco limitada. Talvez isso se deva ao fato de alguns não terem uma formação específica para ensino de línguas, não tendo uma concepção sócio interacionista da linguagem.

Observou-se também que falta consciência sobre a importância do *feedback*. Visto que se não têm *feedbacks*, esses professores não sabem o que estão acertando ou errando. Cabe ao Estado, às escolas e aos próprios professores fornecerem e buscarem formações que tenham espaço para *feedbacks* para que, assim, possam aprimorar as práticas pedagógicas docentes. Também, os professores devem ser críticos e reflexivos e precisam abrir espaço para uma escuta ativa, ouvir o que os estudantes e as coordenações pedagógicas têm a dizer. Entendendo que essa ação faz parte do processo da prática didática pedagógica deles.

Além disso, quando se fala em planejamento, nota-se que quase 50% dos professores focam nos resultados, demonstrando que o que importa para ele é o resultado e não o processo, visto que o planejamento serve para ajudar a desenvolver o processo e o resultado não deve vir à frente dele. Constatamos que isso se deve ao fato de muitos deles não terem uma formação específica para ensino de línguas.

Considerando a constatação da existência de professores sem formação específica, atuando no ensino de línguas, ligando as respostas da pesquisa aos problemas citados anteriormente, propõe-se um incentivo do Estado à formação acadêmica dos professores que não têm curso superior para que eles cursem uma licenciatura. Também, que providencie políticas públicas de acesso e permanência desses professores no ensino superior, em formação inicial e continuada. Ainda, que as escolas nas quais os professores atuem incentivem e motivem essa formação, e promovam possibilidades internas de capacitação constante para que esses professores estejam sempre aprimorando suas práticas. Sugerimos o ensino à distância como uma possibilidade de combate à essa problemática, uma vez que nessa modalidade, os professores não precisam se deslocar de uma cidade para outra para poder estudar e se formar, diminuindo desigualdades em diversos âmbitos, contribuindo para incluir os docentes na prática pedagógica qualificada, crítica e reflexiva.

Nota-se que a reflexão sobre o papel dessas práticas contribuiu para uma visão mais ampla e crítica da formação docente, evidenciando a importância de abordagens dialógicas, críticas, inovadoras e contextualizadas. Também, é relevante ressaltar como a consecução do objetivo geral forneceu subsídios à compreensão da percepção docente sobre as práticas pedagógicas, contribuindo para a proposição de melhorias e estratégias que podem impactar positivamente a formação e atuação dos docentes, bem como o processo de ensino-aprendizagem de línguas, compreendendo a língua como processo sócio-histórico.

A formação docente é um processo contínuo e dinâmico, no qual a didática no ensino de línguas desempenha um papel crucial. Ao longo deste estudo, foi possível observar a importância de os professores estarem constantemente engajados na reflexão sobre suas práticas pedagógicas, buscando formação continuamente, aprimoramento e inovação. A integração entre teoria e prática se revela fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, incentivando os educadores a adaptarem suas abordagens às necessidades específicas dos alunos e às demandas da sociedade contemporânea.

No ensino de línguas, a didática não se limita ao desenvolvimento de conhecimentos linguísticos, mas desempenha um papel essencial na promoção da autonomia dos alunos, no

desenvolvimento de habilidades comunicativas e na preparação para a interação em diversos contextos culturais. Nesse sentido, é crucial que os professores estejam abertos à inovação, à pesquisa e ao constante aprimoramento de suas práticas didáticas, visando a proporcionar experiências educativas enriquecedoras e relevantes aos estudantes. Assim, uma ferramenta no processo de crescimento do docente é realizar periodicamente autoavaliação e avaliação geral acerca das práticas didáticas que estão sendo utilizadas em sala de aula, visando a enxergar erros e acertos na execução de um plano de ensino.

Como pesquisa futura, indicamos uma investigação de campo para analisar o desenvolvimento da prática docente nas aulas de português e inglês, em relação aos planos de aula desenvolvidos.

6 REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. (1929) Tradução de Michel Lahud e Yara Fratechi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.
- BIAZI, M. H.; TOMÉ, C. L. Formação continuada: a importância da formação docente. **Eventos Pedagógicos**, 2011. v. 2, n. 2, p. 132–141.
- BRAGA, A. C.; MAZZEU, F. J. C. O analfabetismo no Brasil: lições da história. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, 2017. v. 21, n. 1, p. 24–46.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: [s.n.], 1996.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, 2010. v. 31, n. 113, p. 1355–1379.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GIL, A. C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: [s.n.], 2008.
- GOMES, M. M.; GOMES, C.; KARINA, A. Reflexões sobre a formação de professores: características, histórico e perspectivas. **Revista Educação Pública**, 2021. p. 1–8.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade/bell hooks. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- HOUAISS, A., VILLAR, Mauro de Salles y FRANCO, Francisco Manoel de Mello (eds.): **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. CD-ROM. Rio de Janeiro, Editora Objetiva.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, A. J. F.; TOSCHI, M. S. **Organização e Gestão da escola**: Teoria e Prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.
- _____. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente**: estudo introdutório sobre pedagogia e didática. [S.l.]: Pontífica universidade católica de São Paulo, 1990.

_____. **Didática:** teoria da instrução e do ensino. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, E. M. T. Relações coloniais como relações educativas. **Revista Brasileira de Educação**, dez. 2000. n. 15, p. 62–69. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

MARCUSCHI, L. A. O PAPEL DA LINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUAS. **Investigações:** Linguística e Teoria Literária. 2000. v. 13, p. 14.

MENEGOLLA, MAXIMILIANO; SANT'ANNA, I. M. **Por que planejar? Como planejar?** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

NÓVOA, A. Universidade e formação docente. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, 2000. v. 4, n. 7, p. 129–138.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação.** Perspectivas Sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PICONEZ, S. C. B. Prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: **PAPIRUS** (Org.). Campinas: [s.n.], 1991.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: [s.n.], 2004.

_____. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, 1996. v. 22, n. 2, p. 72–89.

_____. Formação de professores-saberes da docência e identidade do professor. **Nuances: estudos sobre educação**, 1997. v. 3, n. 3.

_____. **Formação de professores:** Identidade e saberes da docência. 5. ed. São Paulo: [s.n.], 2007.

_____. Et Al. A construção da didática no GT de Didática: análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação**, 2013. v. 18, n. 52, p. 143–162.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. No Title. **Educação**, 2005. v. 30, n. 2, p. 11–26.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista brasileira de educação**, 2000. n. 14, p. 61–88.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: [s.n.], 2005.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **The instrumental method in psychology**. New York: [s.n.], 1981.

_____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.