

COMO A FLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS PODE MOTIVAR O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Rita de Cassia Gomes Silva¹

RESUMO

O presente trabalho, trata da importância da motivação como fator essencial para a aprendizagem de uma língua estrangeira com fluência na formação do professor de línguas ao motivar o processo ensino aprendizagem na prática pedagógica. A questão de investigação que se pretende responder é: em que circunstâncias a espontaneidade de formação profissional o professor tem para si, em línguas e o que motiva o seu processo de ensino aprendizagem na prática pedagógica? O objetivo geral é entender e explicar a relação entre a fluência na formação do professor de línguas nos aspectos que o mesmo reelabora e ensina aos seus alunos com a prática pedagógica. Os objetivos específicos são: i) identificar a ressignificação do trabalho docente, no espaço escolar, currículo e formação profissional; ii) tratar de formação de professores de língua portuguesa, no Brasil; e, por último, iii) relacionar a motivação do professor ao ensino de língua portuguesa. O procedimento metodológico adotado foi teórico-analítico para um *corpus* composto de exemplos apresentados por meio da motivação em apreender e ensinar com fluência a língua estrangeira. Os resultados obtidos indicam que, para a fluência para o ensino de línguas estrangeiras seja para nativos ou imigrantes. Conclui-se a necessidade de se rever o item relativo à formação dos professores, que é lacunosa e confusa, na educação superior brasileira. Sem essa revisão qualquer motivação ou fluência de ensino de língua estrangeira, torna-se difícil de ser elaborada.

Palavras-chave: Formação de professores – Línguas – Motivação.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata de como a fluência na formação do professor de línguas pode motivar o processo ensino aprendizagem na prática pedagógica do professor regente em sala de aula, no ensino de línguas.

¹Ex-aluna da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: ricassiaplaylovegod@gmail.com.

Dessa forma, pode-se observar e refletir a partir dos documentos oficiais nacional e estadual que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, permite a criação de diretrizes e documentos oficiais com base na constitucionalidade da Constituição, de 1988 (BRASIL, 1988 e 1996). Por essa razão, constitui no âmbito nacional um amplo debate abalizado em análises empíricas e teóricas e, por conseguinte, uma polêmica mais caracterizada sobre a temática: apreender e ensinar línguas em sala de aula.

Os estudos realizados em Brasil (1988, 1996, 1998, 2001 e 2002) que são leis e documentos oficiais sobre o ensino de língua na educação básica e superior; Antunes (2012, 2013 e 2014) que trata dos processos de ensino e políticas de línguas, no Brasil; Luciano et al (2018); Figueiredo (2018) e Schütz (2018) que tratam da influência da motivação para o ensino de línguas estrangeiras.

Assim sendo, este trabalho se justifica porque pretende refletir sobre a formação do professor e como essa tessitura de conhecimento o qualifica mediante a revisão de literatura para o ensino dos alunos em sala de aula.

A questão de pesquisa que se pretende responder é a seguinte: em que circunstâncias espontaneamente de formação profissional o professor tem para si, em línguas e o que motiva o seu processo de ensino aprendizagem na prática pedagógica?

Desta forma, o objetivo geral do trabalho é entender e explicar a relação entre a fluência na formação do professor de línguas nos aspectos que o mesmo reelabora e ensina aos seus alunos com a prática pedagógica. Para a especificidade dessa ação faz-se necessário 3 ações específicas, a saber, que são as seguintes: i) identificar a ressignificação do trabalho docente, no espaço escolar, currículo e formação profissional; ii) tratar de formação de professores de línguas, no Brasil; e, por último, iii) relacionar a motivação do professor ao ensino de línguas.

Este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica com a metodologia a ser aplicada nesse projeto constituir-se-á de quatro procedimentos, a saber: fichamento das obras; a escolha de critérios para a análise do corpus, a elaboração das etapas a serem seguidas para a realização desse estudo e a discussão entre orientanda e orientador.

Ressalta-se, ainda, que serão utilizados artigos, dissertações e teses relacionados ao estudo de fluência da formação do professor e motivação com fins de complementação à pesquisa bibliográfica.

Os resultados da pesquisa apontam que para haver fluência ao ensino de línguas o professor precisa ser motivado para apreender e ensinar seus alunos em turmas ou classes de escolas públicas ou privadas.

1.1 A resignificação do trabalho do professor.

A resignificação constitui-se de um novo sentido que o professor dar para si e para a sua profissão. Dessa forma, é a ação do espírito de dar um novo significado a profissão professor por meio de experiências na ação ou efeito de resignificar.

Examinou-se que por meio dos documentos legislativos que há um discurso imperativo de como o professor poderá expor o conteúdo de uma disciplina aos seus alunos com conceito e assuntos que envolvem o ser professor em sala de aula. Dessa forma, a ciência está relacionada aos aspectos científicos que remetem o professor a ser uma pessoa que tem vocação e ama o que faz.

Mediante ao exposto, o professor por meio de seu discurso pedagógico traz à luz as epistemologias existentes e abarca a aula com experiências e vivências vividas por ele no contexto sala de aula (BRASIL, 1998). Mas não lhe peculiariza o professor aos atos heroicos, de um lado, por outro, ele constrói uma nação psicossocial a seu modo.

Neste sentido, outro ponto importante a se destacar foi o fato de repensar a elaboração dos currículos no curso de Línguas, já que esses, apesar de proporcionarem uma formação que engloba a teoria e a prática, não contemplam uma discussão que leva os futuros professores a terem uma reflexão crítica das imagens distorcidas do professor e de sua profissão representadas pela sociedade, o que muitas vezes culminam em uma identidade que não condiz com a realidade do docente (LUCIANO et al, 2018, p. 13818).

Dessa forma, o professor teve que cooperar para a imprescindível transformação no teor e representação da educação de nível superior para a formação de professores em línguas para o primeiro e segundo grau.

O ensino de línguas sempre parte da literatura para a gramática, em seguida dos gêneros textuais para as sequências tipológicas, posteriormente, esses estudos, por si só, os estudos de línguas em gramáticas são: fonologia, morfologia e sintaxe. Nela estuda o ensino das línguas o mais abstrato possível a realização da língua no pensamento humano para a sua expressão material gráfica.

Consequentemente, examinou-se que há desassossego e indagações em analogia à instauração docente faz-se necessárias para se refletir, investigar e possibilitar meios que leve o professor pensar em uma formação continuada e mudança de prática pedagógica em seu

texto, cotexto e contexto à medida que ele se sinta a necessidade de ressignificar a sua prática e sua essência profissional em âmbito de sala de aula de línguas modernas. Neste segmento, destacou-se a ocorrência de marcos que repense a preparação dos conjuntos de dados científicos para o curso de línguas, por exemplos, Letras Português, Letras Inglês, ou Letras Espanhol.

Todo professor ensina-se com a língua e por esse motivo o sistema de ensino de línguas elenca um recorte no espaço-tempo para o professor ensinar aos alunos os elementos gramaticais e não gramaticais. Por essa ponderação cabe a figura do professor organizar o sistema de ensino do mais concreto ao mais abstrato em função do sistema de governo e das culturas: nacional, regional e local.

Por esse princípio a concepção para aprender e ensinar língua é dominar o código para apreender por meio da compreensão e da produção de textos se reduziriam ao processo de decodificação e codificação, por consequente, identificar os elementos sonoros e mórficos de cada sinal ou combinação de sinais corresponderia um sentido silábico, palavração e frasal. Não obstante, há os enunciados que são produzidos nas línguas naturais em sua materialidade substancial.

Nesse sentido, a língua, por si só, nos discursos humanos está impregnada ao homem nos pronomes de caso reto: “eu”, “tu”, “nós” e “vós”, enquanto tanto a terceira pessoa do singular quanto a plural refere-se aos objetos e coisas a que se relacionam. Pela variedade linguística a língua não é homogênea, mas heterogênea.

Por essa razão, ensinar e apreender as línguas exigem um conhecimento da linguagem a partir da discursividade dos diferentes sujeitos usuários da mesma língua. Para tanto, o professor precisa saber e empregar a língua em suas variedades do menos culto ao mais culto, desnudo de qualquer tipo de preconceito que se pode manifestar.

1.2 O trabalho docente, no espaço escolar

Na atualidade, sabe-se que o trabalho docente ou do professor de línguas realiza-se em lugares pontuais e horários predeterminado, por esse contexto faz-se necessário o professor reformular a teoria e a prática da formação de professor, no Brasil (ANTUNES, 2013).

Por esse saber tem-se a prática da reforma didática de cada professor que busca reunir novos saberes em seu currículo em diversos graus, diferentes segmentos do setor educacional brasileiro. Devido à complexidade do sistema federativo do país e sua enorme diversidade, esse método sucede por meio do consenso do que de sua disjunção.

Ao partir desse princípio entende-se que há duas causas que contribuem para o ensino de línguas: primeiro o poder socioeconômico que impregna a revisão dos conteúdos de ensino e a segunda a Lei de número 9394, de 1996, em seu discurso imperativo age como fator coesivo para colocar em prática o ensino de línguas, no Brasil (BRASIL, 1996).

1.2.1 O currículo para o ensino de línguas

Huass (2015, p. 279 *passim*) define que o “currículo é um substantivo masculino 1 programação de um curso ou de matéria a ser examinada 2 *curriculum vitae*”. Esse “é uma locução substantiva documento que reúne os dados pessoais, acadêmicos e profissionais de alguém”.

Dessa forma, para o autor supracitado o currículo é a estrutura de um programa de ensino em todos os seus níveis e modalidades de ensino, e para isso, faz-se necessário ter clareza no que ensinar, para quem ensinar como disciplina e conteúdo selecionado, organizado, didaticamente, para fins pedagógicos. Por outro lado, há o *curriculum vitae* que é o documento que está escrito a formação acadêmica de um profissional, neste caso, o professor de línguas.

Por este prisma, torna-se imprescindível que os acadêmicos em preparo para ensinar na educação básica em línguas centre os seus estudos na própria língua que tenha um conhecimento básico das outras áreas para o ensino da própria língua como uma invenção social. Por não haver esse domínio, logo, faz-se necessário que o molde do habitual de nível médio constrói-se, na atualidade, nível superior.

Dessa forma, criar currículo de formação e grupos de estudos polivalentes em línguas determinado em função das diretrizes curriculares da educação básica e dos *Parâmetros curriculares nacionais da educação básica e Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*, por meio do parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho

pleno, número 9, de 2001, publicada pelo Diário Oficial da União, aos 18 dias de janeiro de 2002, na Seção 1, página 31 (BRASIL, 2001).

Segundo a autora (MELLO, 2018) o componente curricular subjaz o currículo por meio de leis, diretrizes e documentos pedagógicos e serve para repensar as situações de relações interpessoais e avaliar a apreensão dos acadêmicos e dos professores em exercício.

Na atualidade, Mello (2018, p. 15-16 *passim*) afirma que há dois pontos a ser estabelecido: 1º) é o consenso que se refere ao caráter nacional da formação de professores, mas para isso é preciso que aja:

[...] uma coesão firme em torno da formação dos docentes como interesse da nação poderá dar significado pleno, forte e eficaz às diretrizes, referenciais ou recomendações sobre o currículo e a organização pedagógico-institucional dos cursos de formação.

Para a autora (MELLO, 2018) faz-se necessário que todas as partes ou segmentos institucionais estejam ligados, harmonicamente, entre si, e o 2º) ponto é que “fique claro que, se a formação do professor deve ser uma política nacional, o credenciamento e a certificação também devem estar nesse âmbito, uma vez que os diplomas expedidos têm validade para todo o país”. Assim sendo, para a autora a formação de professores precisa ser uma política nacional, assim como o credenciamento e a certificação das instituições autorizadas pelo Ministério de Educação e Cultura.

Os estudos apontam que, no Brasil, é disseminada a compreensão de que a ciência se estabelece e se arquiteta em condições, socialmente, assentadas por meio das relações sociais e papéis sociais diferentes dos sujeitos em situações de comunicação do ato de fala. Essa teoria, torna-se em princípio útil para a educação, por que os estudos não deve substituir a organização institucional nem a situação de aprendizagem para que o aluno arquitete ou renove o conhecimento. Dessa forma, a carência dessa segunda parte induz à desleal ciência de que a condição de emenda é desestruturada para ser construtivista, o que seria a negação da didática.

1.2.2 A formação de professores em línguas: tendências e oportunidades

O professor em si há suas delimitações e divergências, há professor horista e pesquisador. Nesse sentido, entende-se que tem professor especialista por disciplinas e teve na instrução brasileira um sentido burocrático-corporativo; e outro que é híbrido de conhecimento.

Mello (2018, p. 4) corrobora que: “pedagogicamente, não há nenhuma sustentação consistente para uma divisão que em parte foi causada pela separação histórica entre dois caminhos de formação docente: o normal de nível médio e o superior”. Por meio dessa premissa, percebe-se o fato da formação docente do professor por meio da educação básica, superior e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

A formação profissional de professor alude em apreender a língua, assim como, uma ação contínua e solicita uma análise atenta desse saber que se instrui em suas etapas: educação infantil, educação básica, educação superior e especialização *lato sensu* e *stricto sensu* para evoluir no intelecto e concretizar conhecimentos culturais, científicos, filosófico e teológico, para tornar a dimensionar considerações alicerçadas em novas aquisições da língua por meio das ideias e valores sistematizados em ambientes fecundos de pesquisa e ciência.

Desse modo, entende-se que há professores especialistas em todas as modalidades e níveis de ensino, no Brasil, por meio dessa forma de aprendizagem as diretrizes curriculares inseridas na Lei de número 9.394, de 1996 e das regras que a regulamentam salientam que às competências e as habilidades das disciplinas não se esvaziam, por que é possível um trabalho multidisciplinar. Esse modelo rompe com o padrão disciplinarista que está inserido na divisão dos cursos de licenciaturas no ensino superior.

Nesse sentido, os organismos fomentadores de políticas educacionais por meio de seus financiamentos de formação de professores é o que possibilita a formação de professores. Nesse quesito, formar professores competentes e com habilidades é o menor custo-benefício para o estado, principalmente, com os acadêmicos que não têm condições de pagar ou conseguir as linhas de crédito para financiar o curso a cursar.

Tem-se por oportunidade a particularidade e a distinção ou classe do que é aceitável. Os acadêmicos que ingressam nos cursos de licenciaturas de línguas possui o estadopolítico da língua como tal. Nesse ensejo o professor tem a esperar a melhor oportunidade para lhe dar a notícia do saber por meio do conhecimento. Dessa forma, inseri no professor de língua a circunstância, conjuntura ou situação em que se forma, seja ela, presencial, semipresencial ou a distância o que precisa ter ciência é que o curso esteja credenciado junto com a instituição ao Ministério de Educação e Cultura.

1.2.3A formação docente autodidata, na educação superior

A transformação nas licenciaturas inseri nos cursos de formação inicial de professores uma extensa reorganização da grade curricular com profundidade para o conhecimento de acordo os documentos que orientam a reforma da educação básica, concomitantemente, com as leis federais, por exemplo, *Constituição Federal do Brasil e Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. A universidade não é um espaço para modismo, mas de recriar a educação em suas licenciaturas e bacharéis(ANTUNES, 2018).

Segundo Mello (2018, p. 7) a educação escolar representa o estado em seu *status quo* em que si encontra o próprio estado em sua constituição organizacional administrativa de gerir e organizar a sua nação. Por essa razão, o país precisa formar e dar condições de trabalho para seus habitantes. Por meio dessa premissa, institui-se a formação profissional técnica dos sujeitos que quer se aperfeiçoar no meio científico. No entanto, formar professor de línguas é formar todas as outras profissões por meio da língua nacional (ANTUNES, 2012).

Antunes (2012) afirma que a condição de desenvolvimento profissional do professor é, contrariamente,proporcional à circunstância de seu estágio profissional. Assim como se aparelha para ser professor, ele – professor - vive a função de aluno. A mesma função, com as devidas diferenças etárias, que seu aluno viverá tendo-o como professor.

Segundo Mello (2018) os acadêmicos dos cursos de licenciatura não possuem uma formação mínima para atuar na área, conseqüentemente, ao se tornar professor haverá dificuldades de ensinar e apreender, não se tornando bons professores. Portanto, ensinar línguas exige conhecer a estrutura do idioma e ao mesmo tempo conhecer as variantes linguísticas do idioma nacional de um dado país.

Ressalta-se que o fazer pedagógico, não esvazia o saber em línguas por possibilitar meios de aprendizagem a partir das informações contextualizadas, interdisciplinaridade, transversalidade ou quaisquer outros aberturas. O discurso pedagógico assentam nos moldes dos mesmos princípios filosóficos e pedagógicos que a lei manda praticar na educação básica.

Nesse sentido, Mello (2018) corrobora que há entre educação superior e educação básica uma isotopia por uma tratar do conhecimento conceitual genérico e a outra do conhecimento latente, específico. Enquanto aquela precisa compreender e deixar claro a dupla

relação entre teoria e prática, a outra, detém-se do corpus de pesquisa a que não forma sem um curso técnico ou superior.

Por essa razão, o perfil do autodidata inseri no contexto de quem se forma por esforço próprio, sem a ajuda de mestres. É aquela pessoa bem curiosa, que estuda de forma independente, por meio da pesquisa, ao buscar conhecimento sobre algum assunto. Dessa forma, ela incide por um procedimento de autoeducação e para apreender tudo no conceito do seu objeto de interesse ela passa a frequentar bibliotecas, consulta dicionários, enciclopédias, sítios na *web*, faz pesquisa bibliográfica até que tire todas as dúvidas que possui.

1.3 A motivação pelo ato de apreender uma língua

A motivação é definida, assim como, o conjunto de elementos situacionais e dinâmicos que motiva o comportamento de um sujeito. Desse modo, a força interior propulsora é a motivação que permite o desenvolvimento do ser humano tomar decisões a partir de escolhas selecionadas para a sua vida.

Houaiss (2015, p. 653) destaca que motivação é: “1 ato ou efeito de motivar, 2 motivo, causa”. Não obstante, segundo o autor a motivação possibilita reflexões e análises do ato motivado ou da causa para saber verdades e aptidões de curso de línguas.

Segundo Figueiredo (2018, p. 5):

Ao tomar consciência do que consegue realizar com a língua aprendida, as dificuldades sentidas pelos aprendentes podem encarar-se como desafios e obstáculos ultrapassáveis para que se consiga alcançar os objetivos propostos. É importante que se estabeleçam metas de aprendizagem baseadas com a realidade vivencial dos aprendentes e que os mesmos se apercebam da dimensão pragmática, em termos comunicativos, da língua aprendida. É usual formular-se a interrogação em torno da finalidade em aprender uma língua estrangeira. As razões para a sua aprendizagem podem ser de natureza diversa, mas constituem-se como os motivos norteadores para aprender essa língua.

Para a autora, Figueiredo (2018), ao usuário aceitar que precisa apreender uma outra língua as dificuldades são vistas como desafios e que o erro faz parte do processo de aquisição de novos saberes. Nesse sentido, faz-se necessário estabelecer metas para apreensão desses saberes pelo modo imerso a cultura e relações pessoais entre interlocutores no processo de comunicação. Por essa razão, há a necessidade de ser motivado para apreender uma língua.

Dessa forma, sabe-se que a motivação é ativada tanto por fator interno quanto externo. Por essa razão a sua origem dá-se pelo desejo de se satisfazer as necessidades pessoais e sociais.

Nesse aspecto, Schütz (2018, p. 2) pondera que:

Na criação de ambientes especificamente para o ensino e o aprendizado de uma língua, mapas, fotografias, filmes e música podem ajudar, mas nada substitui a pessoa estrangeira. O falante nativo é a personificação da língua e da cultura estrangeira, e por isso forte fator estimulador da motivação. O contato intercultural mostra ao aprendiz a funcionalidade da língua e leva-o a se identificar com a cultura estrangeira e a desejar integrar-se a ela, produzindo, como consequência, o desejo de imitar, de pensar e falar igual.

Nesse sentido, o autor supracitado corrobora ao afirmar que para a aprendizagem de uma língua o ambiente será fecundo de recursos didáticos, porém não substitui o falante nativo estrangeiro. Por essa razão, os fatores internos e externos da cultura são motivados pela relação direta e indireta.

Dessa forma, sabe-se que uma motivação indireta dar origem à motivação direta, por que o sujeito acaba tendo gosto no aprender uma nova língua e descobre os valores que eram antes desconhecidos. Por essa razão, aprender uma língua quer ela seja estrangeira é apreendida por meio de sua cultura ao passar a fazer parte da reunião de conhecimentos de vida da pessoa (SCHÜTZ, 2018).

No contexto de aprendizagem, há a desmotivação que segundo Schütz (2018, p. 4):

Um ambiente de sala de aula voltada ao ensino formal de uma língua estrangeira, sem a presença de representantes autênticos dessa língua e de sua cultura, é um exemplo de ambiente que não evidencia necessidade, não produz motivação e não estimula o aprendizado. O que se encontra atualmente no ensino de inglês, são inúmeros fatores desmotivadores: salas de aula com muitos alunos, professores com proficiência limitada, cobrança através de exames de avaliação com questões truculentas que nada avaliam, repetição oral mecânica, etc [sic]. Esses fatores desmotivadores podem ser observados tanto na rede de escolas de ensino médio, onde o ensino de inglês ficou enalhado no método de tradução e gramática do início do século, como nos cursos particulares de línguas, que ficaram enalhados no método audiolinguístico dos anos 60. Nem um nem outro mostra resultados imediatos motivadores nem permite que o aluno alcance a proficiência desejada, gerando inevitavelmente uma certa frustração que, em maior ou menor grau, destrói a motivação.

Por esse viés, o autor expõe as dificuldades e limitações para o ensino de língua estrangeira para um nativo que deseja aprender outra língua e outra cultura em seu país de origem. Ao seguir um percurso emergi o problema da desmotivação na aprendizagem de

línguas, mas há motivação quando o ensino por meio de seus programas ensinam a aquisição da linguagem.

1.3.2 O ensino de línguas pelo processo de estabelecer vínculo entre sujeitos.

Sabe-se que a motivação para a aprendizagem pode ter como origem o interesse, gosto e curiosidade naturais do aprendente pela língua estrangeira: a possibilidade de comunicar com os falantes devido à empatia pela língua e cultura; a vontade em aprender pelo desafio em si mesmo, descurando fatores ou recompensas exteriores. A propósito deste tipo de motivação, intrínseca, Michelon (2018) refere:

A motivação é descrita sob ângulos diferentes. Entre as teorias que descrevem o comportamento humano, Dörnyei (1998) cita duas correntes: a) psicólogos motivacionais, que veem o ser humano como indivíduo e não como ser social e, por isso, buscam motivos internos para justificar os comportamentos; b) psicólogos sociais, que veem a ação como função do contexto social e procuram medir os padrões comportamentais pelas atitudes sociais do indivíduo.

Dessa forma, a motivação segundo a autora realiza-se por aspectos internos e externos que são fatores comportamentais: psicológico e social, aquele marcado pela subjetividade e esse pelas relações sociais interpessoais.

Nesse sentido, a motivação intrínseca segundo Figueiredo (2018, p. 6) é considerada como o gênero de motivação mais natural, uma vez que, vai de encontro aos interesses genuínos dos aprendentes, por que:

Contrariamente à motivação intrínseca, a motivação extrínseca é caracterizada como um tipo de motivação que se rege por razões de foro exterior. A ação é guiada não pelo interesse genuíno do aprendente, mas por motivos que se prendem com a obtenção de resultados que a aprendizagem da língua estrangeira permite. Esta é considerada como um meio para se atingir um fim. O aprendente pode ter como razões para a sua aprendizagem a possibilidade de alcançar melhores notas, querer agradar os pais e professores ou a intenção de investir no seu futuro, numa carreira profissional.

Esses dois tipos de motivação, ainda analisados, repetidamente, assim como, opostos, cooperam para o apreender a língua estrangeira, na medida em que se instituem como uma conjugação complementar. Desse modo, a motivação intrínseca torna-se, aparentemente, estimada e igualmente a mais complexa de alcançar, por se cobrir com

um formato puro de motivação e em alguns casos a aprendizagem do sujeito ser movida por fatores de ordem integrativa ou de ordem instrumental em suas relações taxonômicas.

Não obstante, o professor de língua estrangeira tem um papel importante ao ministrar suas aulas para que os provoquem nos aprendentes o prazer por aprender a língua e que os produza, intrinsecamente, para o desenvolvimento cognitivo dessa língua em seu estado político, ao tê-lo, igualmente, motivado.

Segundo Figueiredo (2018, p. 7):

[...] Não é possível prever o quanto interessado se encontra o aluno, uma vez que os níveis de motivação diferem de aprendente para aprendente. No entanto, a preparação de aulas deve incluir atividades que contemplem a realidade dos aprendentes, os seus conhecimentos e dificuldades, e que visem a concretização de objetivos centrados nas capacidades reais dos aprendentes para que sejam estes os sujeitos ativos das suas aprendizagens.

Por esse certame, a autora possibilita reflexões que o aprender de um aluno para outro é diferente, leva em consideração a heterogeneidade da sala de aula por meio da dinâmica do professor e o contexto social de sua tessitura. Dessa forma, Figueiredo (2018, p. 8) colabora que:

Ao longo dos tempos, os métodos utilizados pelo professor no ensino de línguas estrangeiras mudaram e foram-se adaptando aos contextos sociais e educativos vigentes. Estudos desenvolvidos em torno dos métodos de ensino remontam aos anos 70 na Alemanha.

Para a autora, na evolução da educação científica os modelos foram adaptando as estratégias ou metodologias de acordo a cultura por meio de inovação, implementação do saber, trouxe à luz o ensino de línguas estrangeiras para a reflexão a respeito da grandezada praticidade de cada método de ensino ao ter em conta a motivação dos aprendentes.

Figueiredo (2018) afirma que o ensino de línguas estrangeiras dá-se pelo: Método de Gramática e Tradução em que “língua não é aprendida para comunicar, mas para ter conhecimento das suas regras e funcionamento. [...] O aprendente desenvolve sobretudo as suas competências cognitivas e não as comunicativas”; pelo Método Direto que é a língua em uso e situações comunicativas que são consideradas línguas vivas; por esse método o aluno aprende a língua estrangeira por imitação em sala de aula; há o Método Audiolingual/Audiovisual; pelo Método Comunicativo que é a relação de dependência da língua estrangeira com o contexto comunicacional social.

Segundo Antunes (2013) o aluno concebe a língua por estar inserido ao meio social de aprender um idioma através dos cinco sentidos: audição, visão, paladar, olfato e tátil. Por essa razão, segundo o autor há um número relativo de aprendentes que são: os visuais, os auditivos, os hápticos os que referem ao tato, o paladar é o sentido que por meio da língua e do nervo gustativo percebe-se os sabores, e, por último, o olfato é o sentido responsável pela distinção dos cheiros e odores.

Aprender línguas numa probabilidade de retransmissão de conteúdo equivale ao alunado valer-se de seus próprios meios e o professor não configura ser a única fonte de informação para os alunos que, de maneira ideal, ocorrem a ter acordode sua adequada maneira de instruir-se, seu modode absorver conhecimento, oscostumes e as condutas que lhes permitirãodominar-se seu procedimento de aprendizagem.

Silva (2018, p. 3) corrobora que: “[...] aprender na verdade é definir objetivos, conteúdos, técnicas, saber gerenciar o aprendizado, avaliar sua evolução”, por esse planejamento o autor define que é importante o gerenciamento das aulas e do tempo escolar.

Dessa forma, segundo Silva (2018) ao anotar um plano de aula é a segurança de que todoaprendizadoda sala de é pensado de pose do conhecimento para ministrar as aulas. O professor precisa adequar, contextualizar e fazer imanência do livro didático para a sala de aula.

Por essa razão, o professor ao se preocupar em motivar seus alunos precisa seproduzir e ter o zelo com o que aprender, por que ao verificar um gosto ou prazer em apreender tal língua, cumpre-se o desejo de assimilá-la em sua função social, mas para isso faz-se necessário ter aulas contextualizadas inseridas em seu contexto de uso (ANTUNES, 2013).

Deve-se os profissionais ter noçãodas necessidades de seus alunos e tornar ótimo os recursos existentes na escola para que se possa proporcionar um ensino de qualidade à medida que se torna realista sobre o que é admissívelconcretizar, não significa que não se busque aperfeiçoamento em seus alunos.

Os alunos devem se tornarem autônomos para a busca de conhecimento e perceber que o professor passou por algumas dificuldades relativas as que eles enquanto alunos passam no presente. E, entender, que a apreendizagem vem com o treino, erro e dificuldades superadas.

CONCLUSÃO

A motivação elenca o apreender ativo e passivo, concomitantemente, com a motivação direta e indireta que é a diferença entre o sucesso e o fracasso de um aprendente de uma língua. Dessa forma, a motivação é adquirida antes ou durante o curso e por meio dela pode-se ensinar línguas com fluência ao professor para que ele goze do encantamento e passe essa ação aos seus alunos.

Dessa forma, acreditava-se que todo o desempenho, abarcando o emaranhado de procedimentos percebido na aprendizagem de línguas, é explicado pelo hábito. Isso reitera que os objetivos propostos foram cumpridos e a pergunta de investigação respondida, por que a fluência na formação do professor de línguas pode motivar o processo ensino aprendizagem na prática pedagógica do professor regente em sala de aula, para o ensino de línguas.

A motivação elenca a fluência para a aprendizagem de línguas e os estudos realizados apontam que a abordagem teórica sobre essa temática é relevante, à medida que, o conceito de motivação torna-se significativo para o sujeito em apreender uma língua estrangeira. As teorias apontam que é indiscutível o cargo do professor como bússola e orientador no processo de ensino-aprendizagem, o qual possibilita os recursos: humanos, materiais e atividades, que são utilizados pelos aprendentes em situações específicas.

Dessa forma, o uso de táticas na ordem das atividades é uma particularidade que os aprendentes são capazes de desenvolver, para a qual contribui o cargo do professor na transferência de conhecimentos, na elucidação de dúvidas, de modo a cientificar no progresso dos aprendentes na aprendizagem e a obtenção de novos saberes. Nesse sentido, para o ensino de línguas tanto o professor quanto os alunos precisam estar motivados para aprender.

A efetivação de tarefas pelo aprendente inclui como começo o planejamento do professor. Esse, em princípio, elege uma área temática do interesse dos aprendentes e planeja as suas aulas de acordo com a mesma.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. C. **Um estudo das regras de uso do hífen, segundo o Acordo Ortográfico de 1990.** São Paulo, 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014. Impresso.

_____. **A organização da educação brasileira e o percurso histórico evolutivo do discurso pedagógico.** Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_50_1504040008.pdf. Acesso em: 09 ago. 2018 às 09:18: 22.

_____. **As primeiras manifestações da língua portuguesa: políticas de línguas nacionais.** In: Khalil Salem. (Org.). *Linguagens em Mosaico da teoria linguística ao prisma literário*. 1ªed.São Paulo - SP: Fiuza, 2012, v. 1, p. 35-44.

_____. **O ensino de língua portuguesa pelo coordenador pedagógico: a mediação de leitura em aula para aluno em reforço escolar.** VERBUM - Cadernos de Pós Graduação, v. 4, 2013, pp. 94-104.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

_____. **Constituição Federativa do Brasil.** São Paulo: Saraiva, 1988.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: pluralidade cultural /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica.** Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

_____. MEC-CNE/CP 009/2001. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em níveis superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília-DF, 2001.

FIGUEIREDO, Liliانا. **O Papel da Motivação na Construção da Aprendizagem.** Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4151/1/ulfpie039516_tm.pdf. Acesso em: 11 ago. 2018 às 06:31:28.

LUCIANO, Hélio José et al.. **Vocação ou profissão? Representações do ser e fazer docente.** Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7228_6177.pdf. Acesso em: 08 ago. 2018 às 07:31:24.

MELLO, Guiomar Namó de. **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA:** uma (re)visão radical. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 07 ago. 2018 às 08:16:45:53.

MICHELON, Dorildes. **A motivação na aprendizagem da língua inglesa.** Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/33/65>. Acesso em: 13 agos. 2018 às 07:07:57.

PEQUENO DICIONÁRIO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, [Organizador]; [Diretores Antônio Houaiss, Mauro de Salles Villar, Francisco Manoel de Mello. São Paulo: Moderna, 2015, p. 279.

SCHÜTZ, Ricardo. **Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas.** Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>>. Acesso em: 12 agos. 2018 às 08:21:26.

SILVA, Marcus Ferreira da. **O papel da motivação no aprendizado de inglês como língua estrangeira na escola pública.** Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/SENALE_IV/IV_SENALE/marcus_f_da_siva.htm. Acesso em: 12 agos. 2018 às 06:51:32.