

## FORMAÇÃO DO PROFESSOR: DA TEORIA À PRÁTICA

Daniel Mateus O'CONNELL\*

**Resumo:** *O objetivo deste artigo é conduzir uma apresentação dos vários aspectos envolvidos na formação de professores de línguas. Essa apresentação inclui alguns dos elementos teóricos e práticos envolvidos neste processo contínuo. Esses elementos são analisados, refletidos criticamente e direcionados à educação continuada de professores de línguas.*

**Palavras chave:** *formação de professores; educação continuada.*

### Introdução

Em se tratando da formação do professor de línguas, pode-se dizer que existem inúmeros aspectos envolvidos em tal processo, já que este implica algo infinito e constante. Este artigo enseja apresentar alguns elementos teóricos e práticos relevantes a formação do professor de línguas, assim como uma análise crítica e reflexiva acerca de cada um destes, a saber, a conscientização crítica da linguagem, a prática reflexiva – auto-avaliação e formação continuada de professores, a sala de aula bakhtiniana, o professor dogmático x o professor crítico e, por fim, os diários reflexivos dialogados. Tais elementos serão percorridos isoladamente e contrastados ocasionalmente devido à sua demasiada profundidade reflexiva.

### A conscientização crítica da linguagem

A conscientização crítica da linguagem tem sido algo de bastante preocupação por parte dos teóricos lingüistas aplicados, especialmente aos interessados na prática da leitura. É verdade que todas as habilidades envolvidas no processo de ensino aprendizagem favorecem a conscientização crítica dos aprendizes, porém existem fatores sociais e principalmente políticos envolvidos na leitura que justificam a importância da mesma no referido processo. É por meio desta que o indivíduo torna-se capaz de se relacionar socialmente. A maior parte das relações formais e institucionais dependem da habilidade de ler, a começar por processos seletivos na maioria das universidades públicas

---

\* Mestre em Lingüística pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU. E-mail: doconnell@prove.ufu.br

e privadas do Brasil. No que se refere às línguas estrangeiras, os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCNs (BRASIL, 1998) reiteram que “o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis, tendo em vista as condições existentes” (BRASIL, 1998, p.21).

Figueiredo (2000) aborda a conscientização crítica da linguagem no âmbito da leitura. Segundo a autora, a conscientização da linguagem visa integrar o aluno a uma sociedade já constituída, subordinando-o à mesma. Por outro lado, a conscientização crítica da linguagem tem como função integrar e emancipar o aluno socialmente, fazendo com que o mesmo não somente atue na ordem social como também modifique-a quando se fizer necessário. A mesma, ainda, postula que a leitura de textos caracterizados por uma perspectiva mais crítica, ou seja, textos que são ideologicamente constituídos e inclusos num contexto social, político e histórico, possibilitam a formação de indivíduos mais reflexivos e melhor formados para tomar frente perante os diversos segmentos sociais.

Kemmis (1987 *apud* LIBERALI, 1996) corrobora com esta concepção de emancipação postulando que tal fato significa “localizar-se em um *frame* de ação, localizar-se na história de uma situação, participar na atividade social e posicionar-se nas questões”.

Nesse sentido, torna-se extremamente necessária a formação da conscientização crítica de alunos e também de professores, no âmbito de criar perspectivas que possam implicar na reconstrução, e não necessariamente na reprodução de modelos já rotulados anteriormente. Práticas sócio-políticas-educacionais de emancipação se caracterizam de grande valia no processo educacional de qualquer língua. Afinal, aprendemos uma língua para nos tornarmos seres pensantes e capazes de lutar pelos nossos ideais.

### **Prática reflexiva: auto avaliação e formação continuada de professores**

Um outro aspecto consideravelmente significativo no desenvolvimento acadêmico de um professor configura-se como sendo a prática reflexiva, resultando na auto-avaliação e formação continuada do mesmo. Felizmente, percebe-se, nos dias atuais, uma vasta preocupação com as técnicas, abordagens e métodos mais eficientes no processo educacional, tanto por parte dos professores quanto das instituições. A atuação do professor tem sido cada vez mais supervisionada, não somente no tocante ao conteúdo ministrado, mas, também, em relação a sua qualificação e formação enquanto profissional de ensino. A capacitação lingüística não significa necessariamente que o profissional de línguas seja um profissional competente. Existem vários outros aspectos implícitos em tal prática.

Celani (2003) aponta que a preocupação com a auto-reflexão deve estar presente na constituição de um professor de línguas desde o início de sua formação. O processo de escolarização durante a graduação deve significar

algo de bastante importância no decorrer da formação acadêmica de um profissional. A prática docente há de ser incorporada desde o início da licenciatura de um professor em fase de desenvolvimento. Tal fato vem se mostrando cada vez mais presente nas universidades brasileiras, uma vez que as mesmas estão gradativamente modificando sua grade curricular no intuito de incluir a Prática de Ensino desde o início dos cursos, especialmente os cursos de licenciatura.

Ainda segundo a autora, a auto-reflexão necessita ser continuada durante a docência do profissional de ensino. Espaços que possibilitem a reflexão, por parte dos professores e também dos alunos, da tamanha diversidade dos sentidos que fazem parte de nossas ações, valores, intenções e representações, se fazem necessários. A mesma autora aponta também que, positivamente, já existem projetos que visam a formação de docentes reflexivos, e isto pode ser comprovado pelo número deles em andamento nas várias universidades brasileiras. Para a autora, o presente cenário de ensino de línguas estrangeiras pode ser mudado beneficentemente devido aos cursos de formação já oferecidos. Tais cursos viabilizam a formação de um professor mais crítico e consciente das práticas discursivas existentes na sala de aula. Ele se torna um ser capaz de analisar tais discursos e de interpretá-los à medida que for necessário, tendo em mente obviamente os objetivos traçados para alcançar o ensino com sucesso.

A competência no processo de ensino e aprendizagem, nesse sentido, significa entender as necessidades e individualidades, tanto de alunos quanto de professores, e ter sensibilidade suficiente para atender a tais particularidades. Há de se dizer, então, que o processo de reflexão não se caracteriza como sendo um processo passivo, e sim um processo ativo, e deve envolver tanto o docente quanto o aluno. Logicamente, isto implica um grande esforço, especialmente por parte do professor.

Satisfatoriamente, existem condições necessárias para que a reflexão e auto-avaliação sejam efetivamente constantes na educação. Uma oportunidade de praticar a reflexão e autocrítica pode ser desenvolvida na própria formação acadêmica de um professor de língua estrangeira durante as disciplinas de Prática de Ensino e Metodologia de Ensino. Como o docente em formação elabora vários planos de aula, com o suporte do professor supervisor, durante o seu curso, ele tem a oportunidade de refletir sobre sua prática antes, durante e depois, já que constantemente se vê na condição de relatar suas próprias aulas de maneira descritiva e detalhada, por meio de relatórios de observações e também de aulas gravadas durante sua própria regência. Este é sem dúvida um período de grande desenvolvimento e reflexão, crucial para o desempenho de uma prática competente.

Ainda referindo-se à prática reflexiva, pode-se dizer que a formação continuada acaba se tornando uma consequência do profissional preocupado com sua própria prática. O profissional que se vê realmente interessado em se atualizar e acompanhar longitudinalmente os desenvolvimentos epistemológicos

de sua área está sempre envolvido em cursos de formação continuada, sejam eles, cursos esporádicos, seminários, oficinas, dentre outros. É importante ressaltar aqui que nem sempre este tipo de formação continuada se mostra eficaz, pois algumas vezes não atende às necessidades específicas dos professores. Cabe, então, aos mesmos procurar se situar devidamente e direcionar sua formação continuada à sua devida área de atuação.

A formação continuada implica também o envolvimento de professores em programas de pós-graduação. Muitos docentes em exercício, não somente em escolas públicas, privadas e cursos de idioma, mas também em instituições de nível superior, estão empenhados em pesquisas nas suas próprias salas de aula. Isto mostra, certamente, que cada vez mais, professores têm a consciência da necessidade de envolvimento acadêmico e profissional. A pesquisa-ação é um grande exemplo de tal prática. Esta proporciona ao professor um envolvimento maior na problematização e construção de sentidos sobre as teorias de ensino aprendizagem e sobre o discurso na sala de aula, já que o próprio professor se torna o pesquisador e seus próprios alunos, os participantes.

Há de se mencionar, ainda, a importância ressaltada por Celani (2003) na formação continuada de professores de língua estrangeira, visando o papel do multiplicador. Uma vez envolvidos em atividades de aprimoramento, professores devem também estar engajados na preparação das mesmas, possibilitando assim uma melhor qualificação e conceituação desta classe, que deve ser cada vez mais privilegiada em meio a sociedade. Afinal, somos nós os principais responsáveis pela educação do país.

### **A sala de aula bakhtiniana**

Menezes de Souza (1991) apresenta também alguns conceitos bakhtinianos que se mostram fundamentais para a visão social de um professor em formação. As concepções de sujeito, do princípio de dialogismo, de língua e de social para Bakhtin se caracterizam como consideravelmente relevantes para o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

A concepção de social para Bakhtin (1981) apresenta diferentes vertentes filosóficas e sociais. Para ele, a concepção de social já não significa mais um contexto meramente interpessoal. Sua concepção de social ultrapassa a interação face a face e vincula as interações verbais às interações sociais mais amplas, assim como, as situações enunciativas, processos dialógicos e a dimensão estilística dos gêneros. Sendo assim, pode-se entender que o profissional do ensino deve levar em conta os vários contextos sociais que seus alunos vivem fora da sala de aula, buscando tornar o ambiente de ensino mais autêntico e realístico.

O próprio conceito de língua para Bakhtin representa um processo de interação social. Segundo ele, a língua é um processo de evolução ininterrupto que só é possível através da interação verbal social dos locutores. O produto desta interação, a enunciação, apresenta uma estrutura puramente social devido

a situação histórica mais imediata em que se encontram os interlocutores. A organização central da enunciação é, portanto, exterior, pois está situada no meio social que envolve o indivíduo. Poder-se-ia dizer então que a enunciação é um produto da interação social, seja ela uma situação imediata ou um contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade lingüística.

A concepção social, em Bakhtin, ultrapassa também o conceito psicológico de sujeito, focando-se nos mecanismos de constituição e determinação das condutas humanas baseados nas condições materiais e ideológicas de vida em sociedade. O sujeito não é psicológico e sim social devido ao fato de a linguagem não ser um produto da ação de um só indivíduo e sim de vários. O sujeito é constituído social e historicamente, pois a constituição ocorre na interação com os outros e com o mundo. A própria natureza dialógica da linguagem representa a concepção do “outro” como interlocutor e também como interdiscurso. Esse dialogismo significa a própria constituição de um sujeito social que só pode ser reconhecido por meio dos outros.

Poder-se-ia dizer então que a interação para Bakhtin está diretamente ligada ao social. Ele valoriza a linguagem devido ao fato da mesma ser um meio bastante eficaz na consolidação da ideologia. É através da interação verbal que ocorre a interação social. A interação verbal significa aqui uma realidade fundamental da linguagem, enquanto que o signo por sua vez é caracterizado como ideológico.

Nesse âmbito, há de se convir que, para Bakhtin, a sala de aula representa uma arena de conflito de vozes e valores, por isso, deve-se sempre levar em consideração os possíveis mecanismos de negociação entre professor e aluno, desmistificando, então, os conteúdos e metodologias imutáveis e fixas.

O constante conflito de identidade também significa algo real na formação de professores. Nota-se constantemente uma incerteza por parte dos mesmos referente aos modelos que devem ser seguidos, qual posicionamento adequado deve ser adotado, qual abordagem, método e técnicas são necessários para um ensino de qualidade. Isto se deve provavelmente à formação pessoal e, principalmente, educacional do profissional em questão.

### **O professor dogmático x o professor crítico**

Oliveira (2000) discorre sobre dois modelos de professores. Segundo a autora, existem professores caracterizados como dogmáticos e outros críticos. O professor dogmático é aquele que não se posiciona quanto a sua própria prática, ou seja, se resume como um mero aplicador de técnicas de ensino. A própria palavra dogma pressupõe autoritarismo. Um profissional, deste âmbito, se vê como o detentor da verdade, o apropriador de valores e conhecimentos. Em contrapartida, o professor crítico se configura naquele profissional que

possui uma visão crítica quanto a sua docência e prática pedagógica. A sala de aula é vista por ele como um ambiente de espontaneidade, imprevisibilidade e criatividade, ou seja, um ambiente dinâmico que proporciona uma atmosfera adequada para a internalização de conhecimento e formação pessoal. O professor crítico é visto como um colaborador, portanto, tem muito a oferecer para si mesmo, para seus alunos e para seus colegas de trabalho. Ele também assume o papel de pesquisador, estando sempre envolvido em atividades de pesquisa na própria sala de aula e em outros contextos e contribuindo assim com o desenvolvimento de estudos e pesquisas desenvolvidos em sua área de atuação.

Considerando o acima exposto, há de se concluir que ser um professor crítico, preocupado com sua própria prática é um trabalho árduo e constante. Freire (1998, p. 52) corrobora esta concepção advogando que “um professor não é formado por uma outra pessoa; ele se forma a partir de um trabalho constante de investigação e revisão de sua própria prática”.

Infelizmente, muitos profissionais optam por adotar uma postura cômoda e muitas vezes ignoram seus conhecimentos acerca de uma prática docente digna e competente. Isto se deve ao fato de muitas vezes ter que assumir vários cargos, ao mesmo tempo, para garantir seu próprio bem-estar e de sua família. Outros assumem o papel do professor dogmático devido à tamanha exposição a tais práticas durante sua própria formação escolar. Felizmente, existem, também, profissionais muito bem qualificados executando um trabalho excelente, tanto no ensino público quanto no ensino privado. Isto é possível, e cabe a nós tomarmos nossas decisões e executarmos com competência e profissionalismo aquilo que escolhemos como nossa profissão.

### **Diários reflexivos dialogados**

Por fim, o último elemento, aqui citado neste artigo, resume-se aos diários reflexivos dialogados. Partindo do conceito de Bailey (1990 *apud* FIGUEIREDO, 2000) que postula que “diários são relatos pessoais sobre a experiência de aprender ou de ensinar, documentados de forma sincera e regular e posteriormente submetidos à análise em busca de estruturas recorrentes e de eventos relevantes”, deduz-se que estes se mostram de extrema preciosidade no processo de ensino e aprendizagem.

Os diários possibilitam que o professor crítico se torne capaz de averiguar de forma informal, se suas metas e objetivos estão realmente sendo alcançados. É por meio deles que profissionais preocupados com sua atuação têm a oportunidade de refletir sobre sua própria ação e também sobre a ação de seus alunos, que afinal são o alvo de todo o processo. Tal reflexão acerca dos diários direciona o docente a refletir sobre sua atuação e a tomar diferentes decisões, renovando e transformando sua prática em algo mais satisfatório, prazeroso e relevante, tanto para si quanto para seus alunos, ou seja, a partir

de sua reflexão surge uma nova ação. Esta nova ação implica, sobretudo, a conscientização não somente do professor, mas também dos alunos, pois eles devem ser informados das razões pelas quais novas medidas serão adotadas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Muitas vezes, estas novas ações e transformações devem e podem ser negociadas com os próprios alunos.

É importante ressaltar, aqui, que o segundo item mencionado neste artigo, a prática reflexiva – auto-avaliação e formação continuada de professores, está intimamente relacionado aos diários reflexivos dialogados, pois uma prática reflexiva leva conseqüentemente o docente a se avaliar, e sem dúvidas, os diários são um dos meios pelos quais o docente avalia sua atuação.

### **Considerações finais**

Tendo em vista todos os aspectos mencionados anteriormente, devem-se apontar algumas considerações acerca dos mesmos. Primeiramente, é extremamente necessário retomar que existem vários outros elementos envolvidos no processo de formação de professores, sendo que não há algum aspecto considerado de maior relevância. Cabe ao profissional se sensibilizar e por em prática aquilo que for mais adequado à situação em que se encontra, lembrando que nem sempre uma certa atuação terá o mesmo resultado em contextos diferentes. O grande desafio de um educador se resume em executar ações adequadas em diferentes contextos de ensino e aprendizagem. Por isso, sua capacitação e aprimoramento devem ser constantes no decorrer de sua prática. Os ambientes de ensino se mostram cada vez mais variados e em constante transformação, sendo assim, os professores necessitam também estar em constante sintonia com tais desenvolvimentos e atualizações.

### **O'CONNELL, D. TEACHER EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE**

**Abstract:** *The aim of this article is to present some of the various aspects involved in the formation of language teachers. Such presentation includes some of the theoretical and practical elements surrounding this continuous process. These elements are analyzed in a critical and reflexive manner, and linked to continuous language teacher education.*

**Key-words:** *Teacher education; continuous education.*

### **Referências**

BAKHTIN, M. M. *The dialogic imagination*. Austin: University of Texas, 1981.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais* – Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

CELANI, M. A. A. (org.) *Professores e formadores em mudança – relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

FIGUEIREDO, C. A. *Leitura crítica: mas isso faz parte do ensino da leitura? – subsídios para a formação de professores de língua estrangeira*. 2000. 255p. Tese de Doutorado. UNICAMP, Campinas, 2000.

FREIRE, Alice Maria da Fonseca. Aquisição de português como segunda língua: uma proposta de currículo. *Informativo Técnico-Científico do INES* (09): 46-52. 1998.

LIBERALI, F. O desenvolvimento reflexivo do professor. *The ESPECIALIST* Vol. 17, Nº 1. p 19-38. 1996.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. O conflito de vozes na sala de aula. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.). *O jogo discursivo na aula de leitura*. São Paulo: Pontes/Educ. 1991.

OLIVEIRA, R. S. de. Reprodução de modelos ou construção da prática pedagógica? Um estudo sobre a formação do licenciado em inglês da UFRJ. *Ao pé da Letra*, vol. 2 p. 169-174. 2000.