

ELEMENTOS RELEVANTES PARA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS

Eliamar Godoi

Mestre em Linguística - Universidade Federal de
Uberlândia - UFU

RESUMO: Este artigo tem como objetivo discutir o papel do professor de línguas em um contexto social real de ensino e aprendizagem. Vamos apresentar elementos considerados como relevantes para a formação do professor de línguas que o auxiliará no exercício de um trabalho responsável, consciente e eficaz na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Formação. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT: This article aims at discussing the role of the teachers of languages in the social and real context of the teaching and learning. We will to present elements considered as relevant for the teaching background of the teacher of languages that help him in a responsible, conscious and efficacious work in a classroom.

KEYWORDS: Graduation. Teaching. Learning.

A formação do professor é problemática no Brasil mesmo sendo perceptível que a graduação é apenas o começo de um empenho duradouro, o qual se inicia na universidade e prossegue na atuação da sala de aula, nos cursos de extensão, nas leituras, participações em eventos e na Pós-Graduação. Para isso, essa mesma formação sistemática e formal pode vir a atingir o seu ápice nos cursos de Pós-Graduação em Linguística Aplicada com ênfase na subárea de ensino de línguas. Nesse caso, o professor desenvolve sua capacidade de ler teoria e formular projetos, visando ao conhecimento sobre língua, processos de aprender línguas e procedimentos de ensinar línguas, todos intermediados/informados pela pesquisa.

Entretanto, atualmente, essa seqüência de ações não tem sido seguida pela maioria dos professores em exercício por inúmeros motivos. E o resultado disso é a ineficiência da atuação do professor no processo de ensino-aprendizado em sala de aula. É notório que a não capacitação do professor compromete o desempenho tanto do profissional quanto do aluno, o que tem provocado muitos equívocos. Nesse caso, as considerações propostas a seguir têm como finalidade discutir o papel do professor de línguas em um contexto social real de ensino e aprendizagem.

Assim, a relevância desse estudo pode ser justificada pela possível caracterização de problemas que atingem muitos professores em sua prática na sala de aula. Dessa forma, como contextualização, apresentar-se-á, primeiramente, esclarecimentos sobre o que de real acontece na estrutura geral, tanto na formação do professor quanto no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem em inúmeras escolas. Logo, com intuito de amenizar as dificuldades abordadas nesse estudo, foram sugeridas algumas ações que poderão auxiliar o professor no exercício de um trabalho mais consciente, eficaz e responsável.

É perceptível que o ensino superior não garante a qualidade de ensino, pois, no que se refere ao ensino de línguas, têm-se um

ensino fundamental deficitário e um ensino médio problemático e sem qualidade. Assim, se melhorasse a base do aprendizado, ou seja, se houvesse melhorias nos níveis fundamental e médio, a qualidade da educação avançaria, já que pesquisas mostram que os países que investem na base do ensino conseguem manter um satisfatório padrão de qualidade na educação. Sabe-se que a falta de qualidade do ensino nas séries iniciais é responsável por uma cadeia de outros problemas da escola pública e até da universidade como repetência e abandono, por exemplo. Por isso, deve haver uma melhor análise e reflexão sobre a prática pedagógica e sobre a formação de professores, especialmente os de línguas. Sendo assim, deve-se promover reuniões periódicas entre professores e os demais profissionais envolvidos na educação da rede de ensino e nas universidades, para discutir maneiras mais conscientes de dar aulas, rever e discutir as práticas na sala de aula e a própria formação dos professores.

Um fator que poderia contribuir para o bom desempenho dos professores seria a melhoria da infra-estrutura e uma melhor adequação dos espaços escolares à aprendizagem. O que ocorre atualmente é uma superlotação nas escolas, principalmente, as públicas. Isso têm se tornado um problema para manter certo padrão de qualidade de ensino. É necessário criar espaços que propiciem convivência, pois a escola é o primeiro contato da criança com o espaço público. Além disso, existem escolas que não oferecem o mínimo de recurso estrutural para o aluno, porque nem os problemas mais básicos são solucionados como energia elétrica e rede de esgoto. Desse modo, os alunos apenas podem contar com a boa vontade e a criatividade exacerbada do professor.

Há também a questão do tempo insuficiente que prejudica o bom andamento da aprendizagem do aluno de línguas, uma vez que, a não ser o instituto de idiomas, as escolas públicas oferecem poucos minutos de aula no decorrer da semana e isso compromete qualquer trabalho. No ensino fundamental, os alunos ainda podem contar com duas aulas de 50 minutos por semana. No ensino

médio, a situação é mais preocupante, visto que os alunos podem contar com apenas uma aula de 50 minutos por semana. Cada professor de línguas do ensino médio, para que possa trabalhar com cargos completos, se sobrecarrega com 18 turmas. Assim, se cada turma tem aproximadamente 35 alunos, esse professor terá de atender um total de 630 alunos em um turno, além de precisar abarcar mais turnos, pois se torna insuficiente, no âmbito financeiro.

O professor é mal remunerado e sobrecarregado de trabalho, desse modo, não sobra tempo para se capacitar ou tentar melhorar o seu desempenho. Apesar disso, um professor de línguas não fica sem serviço, pois o mercado está sempre absorvendo esse tipo de profissional. Entretanto, percebe-se que a má remuneração, a sobrecarga, a superlotação das salas de aula e, ainda, a falta de reconhecimento dos profissionais da área de educação o desmotiva, impedindo-o de se qualificar.

Há várias escolas em que a língua estrangeira é considerada peça ‘desimportante’ no calendário e até na avaliação. Isso gera desinteresse inclusive por parte dos alunos que tomam a disciplina como uma aula de lazer, não dão importância e nem se dedicam para melhorar a aprendizagem. O que se tem a fazer é buscar soluções e fazê-las acontecerem. Não se deve ficar esperando melhorias. Deve-se, todavia, criá-las e implementá-las, começando pela parte que pode ser feita pelo professor. Dessa forma, torna-se importante fazer o devido trabalho da melhor forma possível e cobrar da outra parte para que as coisas aconteçam.

A outra parte o governo. É necessário, ainda, mais apoio financeiro por parte desse governo; melhores salários e uma formação de professores voltada à realidade dos alunos e ao uso de tecnologias as que muito ajudariam no processo de ensino – aprendizagem. Sem apoio financeiro, nem os próprios professores têm acesso à tecnologia digital, uma vez que muitos não possuem computadores. A falta de capacitação e de manuseio dessa tecnologia deixam os professores incapazes de lidar com ela. Por

isso, ocorre que, mesmo tendo laboratórios de informática em algumas poucas escolas, muitas vezes ficam em desuso, pois não se sabe como operar os micros, muito menos levar conteúdos para serem aplicados em programas virtuais. Faltam capacitação e tempo disponível para tal.

O que foi acima considerado são informações, as quais as entidades competentes das áreas de Educação já possuem amplo conhecimento. Contudo, ignoram o problema e divulgam que está tudo bem com a educação oferecida pelo governo e continuam organizando cursos para salas de aula virtuais e idealizadas.

O que se vê ou estuda na graduação não corresponde à realidade do meio educacional. Assim, enquanto a universidade estiver formando professores para escolas privadas, educação superior e instituto de idiomas, e os cursos de capacitação jogarem o encargo todo para os professores e acharem que são deles todas as responsabilidades e culpa do fracasso escolar, a educação brasileira continuará sendo a última no *ranking* mundial. Sugere-se que a distância entre o que se ensina na universidade e a realidade das escolas, principalmente na pública, sejam minimizadas, pois se continuar assim, as bases de ensino não produzirão nada positivo para a educação brasileira e o fracasso escolar será uma constante. Acredita-se que o professor deve se posicionar e ter envolvimento com sua prática. Todavia, se não houver apoio da sociedade, da entidade educacional (Secretaria de Educação do Estado — SEE), da universidade e trabalhar em grupos, não passará de um “bode expiatório” a ser massacrado por todos que se julgam competentes para massacrá-lo. Com isso, não haverá novas tecnologias, metodologias, projetos de ensino que devolvam ao professor a credibilidade perdida.

Atualmente, as propostas curriculares prevêem alunos críticos que saibam adequar a linguagem na maioria dos domínios de comunicação. Desse modo, percebe-se que no ensino de línguas deve prevalecer uma educação crítica, consciente e uma boa

relação entre o professor e o aluno. Ensinar criticamente é reconhecer a natureza política da relação professor—aluno e da relação ensino—aprendizagem, nas quais o professor deixa de ser o detentor do conhecimento e passa a ser o mediador e também construtor desse conhecimento. Nesse caso, a comunicação deve ser o foco do ensino de línguas, e os aspectos centrais devem envolver a cidadania, a consciência crítica, além dos aspectos sociopolíticos de aprendizagem. Através da reflexão, pode-se atender melhor o aprendiz e ainda fazer relações entre a língua estrangeira e a língua materna, que é sempre muito importante para a aprendizagem; lembrando que os PCNs (1998) apresentam uma idéia de aprendizagem como construção do conhecimento compartilhado. Esse procedimento eleva a qualidade do ensino, além de favorecer a interação na sala de aula, motivando tanto professor quanto aluno.

Se o estudo partir da necessidade dos aprendizes, chegarão a um professor de línguas que esteja envolvido num processo de desenvolvimento decorrente da necessidade de satisfazer exigências internas que os levariam a um processo de diálogo crítico e da reflexão mútua, com colegas, e em contexto de sala de aula, manuseando o conhecimento de maneiras definidas por meio de uma ‘prática reflexiva’ construída ao longo de um processo. Os programas de preparação de professores de línguas carecem de outros elementos indispensáveis a uma formação mais crítica e consciente. Lembrando que, para chegar a esse patamar, o professor em formação precisa lançar mão de alguns elementos que são necessários para o desenvolvimento do processo. Tais elementos são propostos por autores como: Almeida Filho (1999), Cavalcanti & Moita Lopes (1991), Celani (1996; 2003), Liberali (1996) e Oliveira (2000), considerados, no contexto da Lingüística Aplicada, contribuintes na pesquisa aplicada surgida da prática, na pesquisa sobre a sala de aula e sobre o processo ensino—aprendizagem de línguas.

Um elemento considerado relevante para a formação do

professor está na necessidade de o professor encontrar-se sempre envolvido numa atmosfera de formação crítica, na qual procure levantar questionamentos específicos, problematizando as diferentes perspectivas e propostas para essa formação. Desse modo, como proposta e como uma ação essencial, sugere-se a formação de professores críticos e reflexivos. Assim, Liberali (1996) assegura que uma proposta que tenha como base o desenvolvimento do professor em ação tem que passar pelo processo reflexivo, contudo, em meio uma visão de reflexão relacionada à prática desse professor em um processo de auto-questionamento. Nesse caso, o professor deve pensar e analisar sistematicamente os exemplos concretos e particulares de sua aula, para entender como propósito e prática estão relacionados e, só assim, introduzir as mudanças. Com esta postura reflexiva, o próprio professor buscará meios de traçar estratégias de mudanças e aprimoramentos que julgar necessários.

Agindo assim, surgem professores representativos de um segundo elemento de grande importância que é a formação de professores investigadores de sua própria prática em sala de aula. Nessa perspectiva, esses professores terão como *corpus* de pesquisa o seu próprio contexto, além de estar sempre presente quando ocorrerem as regularidades dignas de análises. Com isso, o professor poderá intervir, buscando sempre a melhoria e eficácia de sua prática. A questão do professor investigador de sua própria prática vai ao encontro do que Celani (1996) asseverou naquela época como deveria ser um professor de línguas. Para ela, esse professor deveria ser um profissional reflexivo e com uma postura transdisciplinar, além de estar envolvido em produção de conhecimento centrado na sala de aula, envolvendo professor e aluno. O professor investigador deve fazer uma constante interação entre teoria e prática. Percebe-se que, desde a época da publicação do artigo acima (1996), a questão do professor investigador da sua própria prática ainda se faz atual, uma vez que se trata de um processo de desenvolvimento inserido e

advindo da prática que possibilita a aquisição e transferências de habilidades.

Outro elemento de bastante importância para a formação do professor de línguas e que complementa o elemento anterior é que um professor crítico e reflexivo deve estar sempre envolvido em projetos de pesquisa-ação e dispor sempre de um arcabouço teórico que o oriente e o leve a investigar a sala de aula de maneira eficaz, profissional e orientada. Dessa forma, poderão submeter as estruturas recorrentes e os eventos relevantes a uma análise mais acurada e de forma mais consciente. A formação teórica é sempre importante, pois propicia o vislumbre de um percurso de avanços e retrocessos na prática. Contudo, em consonância com Celani (1996), acredita-se que o arcabouço deve ser explorado como recurso para satisfazer os propósitos dos professores em questão e não como autoridade imposta. O que deve direcionar os projetos de pesquisa são o próprio contexto e as necessidades peculiares a cada situação.

Assim, pode-se perceber a importância dos projetos de pesquisa-ação. O professor munido de um considerável conhecimento teórico poderá desenvolver melhor os projetos além de estar sempre os criando também. Segundo Moita Lopes (1996 apud OLIVEIRA, 2000, p.171) “a pesquisa-ação é um tipo de investigação realizada por pessoas em ação em uma determinada prática social sobre esta mesma prática, em que resultados são continuamente incorporados ao processo de pesquisa”. Graças a auto-reflexão, o professor não transfere a outrem a tarefa de pensar sobre sua própria prática, estando por sua conta a busca dos meios para se atingir progressos mediante situações educacionais insatisfatórias ou não.

De acordo com Cavalcanti & Moita Lopes (1991), todo professor em serviço é um pesquisador informal, portanto, é considerado um pesquisador em potencial. Aproveitando a própria aula, o professor pode verificar ocorrências e regularidades, fazer anotações e logo depois tentar analisá-las

de forma a refletir sobre sua prática. Pode inserir essa experiência em projetos existentes na escola em questão ou criar o seu próprio projeto de pesquisa com intuito de aprimorar cada vez mais a sua prática e, podendo, ainda, trocar experiências compartilhando com outros professores as suas idéias, descobertas e informações. Essa postura pode criar um ambiente de reflexão coletiva construída com base no processo gerado no próprio contexto escolar e apresentar os efeitos colaborativos de uma modalidade de desenvolvimento de competência profissional entre professores em formação e entre os atuantes. Sabe-se que muitas pesquisas são desenvolvidas e deixadas de lado sem qualquer serventia prática, pois nem sempre estão disponíveis ou acessíveis aos professores interessados. Isso leva à deterioração da relação professor—pesquisa, fazendo do professor apenas um consumidor de pesquisas.

Embora nem todo professor precise ser pesquisador, no sentido estrito do termo, ele precisa ao menos conhecer o que é pesquisa, fazer leituras, discutir pesquisas para se atualizar sobre as investigações científicas. Há sempre uma racionalização teórica abrangente para o desejo de mudar ou desenvolver-se percebido pelo professor. Basta haver o desejo de mudança e atitudes que o levem a alcançar os objetivos. Cabe aos professores interessados não apenas os que estão em formação, procurar desempenhar sua função da melhor forma possível e de fato se inserir no contexto de ensino-aprendizagem e de pesquisas, buscando continuamente o aprimoramento e a eficiência numa prática sempre reflexiva, em que a experiência é um fator de grande importância.

Outro elemento que complementa a formação do professor é a integração de atividades práticas de ensino com a compreensão consciente dos princípios que levam o professor a agir de uma forma e não de outra, além disso, estar sempre se capacitando. Tais princípios devem estar claros e em acordo com a prática. Nesse caso, a formação continuada é sempre o melhor caminho a

seguir. Contudo, como assinala Celani (2003), a formação contínua do professor não está apenas em fazer cursos, mas em usá-los na prática e na reflexão. O professor crítico e reflexivo deve buscar sempre essa compreensão consciente, fazendo e pautando-se nos cursos de capacitação para, assim, formar-se e se informar e, ainda, procurar instrumentalizar-se criticamente para avaliar o teor qualitativo das experiências de outros professores, além de refletir criticamente sobre sua própria experiência e sempre fazer uso do que aprendeu.

É por essa razão que pode se afirmar que o professor de línguas tem muito a oferecer para si mesmo, para seus colegas e para seus alunos, quando esse assume o papel de pesquisador de sua própria prática e busca sempre uma continuidade de sua formação. Em consonância com Almeida Filho (1999), percebe-se que um procedimento de análise consciente de qual abordagem de ensino está subjacente ao ensinar desse professor e de qual configuração de competências faz fruir o seu ensinar. Isso pode auxiliar esse professor a iniciar uma trajetória de descobertas metodológicas, de prática com inovações e reflexões que podem levar a posturas diferenciadas frente aos aprendizes, além de esclarecer porque esse professor ensina da forma que ensina. Neste contexto, é refletindo criticamente sobre o seu próprio papel, que o educador se caracteriza como professor crítico. Agindo assim, o professor reúne uma série de elementos formadores do profissional que se coloca interessado em conhecer melhor a sua própria prática pedagógica, buscando soluções para problemas eventuais. Configura-se, desse modo, um posicionamento ativo de professor envolvido com a realidade da sala de aula. Parafraseando Oliveira (2000), um professor se forma com base em um trabalho constante de investigação, de capacitação e revisão de sua própria prática.

E por último, outro ponto de relevância acentuada é que o professor deve conseguir unir diversas estratégias de treinamento para que possa, com essa prática, gerar mudanças em seu próprio

comportamento como no dos alunos, levando-os a tornarem-se responsáveis pela própria aprendizagem, ou seja, promovendo a autonomia do aprendiz e o do próprio professor. A idéia da emancipação do aluno deve ser encarada como um processo desafiador e não como um processo ameaçador. Se o professor está ciente de que sua emancipação depende de elaboração própria, ele, por conseguinte, promoverá também a emancipação de seus alunos. Isso contribui para aumentar o conhecimento sobre o processo de ensino—aprendizagem, no qual estão envolvidos professor e aprendiz, e também contribui para a atualização teórica do professor. É por essa razão que se faz necessário um curso de formação de professores que preconize a importância da pesquisa na sala de aula como uma rotina tanto do professor em serviço quanto do em formação. O educador envolvido com sua prática deve sempre criar contextos de pesquisas para verificar como se configura o processo de seu trabalho frente às abordagens de ensino e buscar sempre uma formação continuada.

É nesse contexto em que a comunicação se configura como foco do ensino e que a formação desse professor de línguas busca certa teorização com base em pesquisas feitas em sala de aula, ou seja, a chamada pesquisa aplicada, visto que o contexto pesquisado será também o cenário da intervenção e das mudanças pretendidas. Nesse caso, o conhecimento é vinculado ao fazer do professor em seu próprio local de trabalho, uma vez que as atuais pesquisas e os cursos oferecidos direcionados à formação do professor de línguas objetivam a formação de professores reflexivos e ativos. Assim, as graduações deverão formar professores que pensam e agem baseando em uma abordagem de ensinar e de competências que se complementam, as quais há necessidade de serem compartilhadas para que, com elas, possam atuar rumo a possíveis mudanças.

Concluindo, a união dos elementos elencados considerados como relevantes para a formação do professor de línguas dota

esse professor de subsídios para exercer um trabalho responsável, consciente e eficaz. Sendo assim, a capacidade de reflexão e de crítica poderá levar este professor a um processo de auto-avaliação constante, e torná-lo disposto a analisar novas abordagens e propostas que surgirão em sua vida profissional, além de capacitá-lo para analisar a si próprio e o seu contexto de sala de aula, estando sempre disposto a provocar mudanças de atitudes e buscando a melhoria constante de sua prática. Neste caso, a formação continuada, a pesquisa-ação, a capacidade de criticar e refletir sobre a própria prática, a conciliação entre as atividades práticas com as teorias e a união das estratégias de capacitação bem aplicadas no contexto escolar, produzindo a

autonomia do aprendiz, tudo isso, inter-relacionado, gera ou caracteriza o professor de línguas ativo e necessário à estrutura formadora do processo de ensino-aprendizagem, pois vai atuar de forma diferenciada no planejamento de cursos, na análise e preparação de materiais para seus alunos; vai gerar uma produção de conhecimento centrado na sala de aula, na qual envolverá a constante interação entre professor e aluno, inter-relacionando teoria e prática. Assim, o professor bem formado e consciente demonstrará mais confiança e poderá ser mais maleável para contornar e discernir fatores contextuais que aparecerão no decorrer de sua prática profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O professor de língua estrangeira em formação** (Org.). Campinas: Pontes, 1999. 184 p.

CAVALCANTI, M. C. & MOITALOPES, L. P. **Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro**: Trabalhos em lingüística aplicada, Campinas, v. 17, p. 133-144, 1991.

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. 223p.

_____. *O perfil do educador de ensino de línguas: o que muda?* In: ENCONTRO DE PROFESSORES DE LINGUA ESTRANGEIRA, 1., 1996, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 1996.

LIBERALI, F. **O desenvolvimento reflexivo do professor**: The ESpecialist, São Paulo, v. 17, p. 19-38, 1996.

OLIVEIRA, R. S. de. **Reprodução de modelos ou construção da prática pedagógica?** Um estudo sobre a formação do licenciando em inglês da UFRJ; Ao pé da letra Rio de Janeiro, v 2, p. 169-174, 2000.