

ENCONTROS E DESENCONTROS DA TEORIA E PRÁTICA NOS ESTÁGIOS DE PROFESSORES DE INGLÊS

MURIEL DA SILVA TADEU¹; ANA PAULA DE ARAUJO CUNHA^{2/3}

¹IFSUL– muritadeu@gmail.com

^{2/3}IFSUL– cpead.anapcunha@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O número crescente de estudos sobre a formação de professores salienta a inquietação de pesquisadores, especialmente das áreas de Educação, Linguística Aplicada ao Ensino e afins, em entender como os futuros profissionais estão sendo preparados no meio acadêmico. A partir deste universo, o presente trabalho, situado teoricamente na interface entre a Educação e a Linguística, particularmente no que concerne à linha de formação docente, tem como objetivo geral investigar aspectos pertinentes ao processo de formação inicial de graduandos de um curso de Licenciatura em Letras - Habilitação Português-Inglês, de uma universidade pública da metade sul do Rio Grande do Sul. Indaga-se, pois, como o futuro professor julga a sua formação e suas repercussões na Prática de Ensino, componente curricular obrigatório, o qual se configura, para alguns, como primeira experiência docente.

Em consonância com o tema em questão, este trabalho tem como objetivos específicos: (i) investigar as implicações da formação em língua inglesa na prática de atividade dos alunos em estágio de regência, no curso supramencionado; (ii) verificar quais as dificuldades encontradas por tais alunos em relação à prática em sala de aula, durante o estágio; (iii) identificar quais os principais problemas por eles observados ao aplicarem o conhecimento construído durante o curso à prática escolar.

O estudo foi dividido em dois momentos: o primeiro, uma revisão teórica e, o segundo, uma pesquisa de campo. O escopo da revisão teórica abarca aspectos que dizem respeito: (i) à formação docente (NÓVOA, 1999; PIMENTA, 1999); (ii) à formação de professores de Línguas Estrangeiras (LE) (LEFFA, 2008; MOITA-LOPES, 2003; GIMENEZ, 2005; PAIVA, 2012); (iii) às Competências do professor de LE (MOITA-LOPES, 2003); (iv) aos reflexos das crenças de professores em pré-serviço na formação e na prática docente (BARCELOS e VIEIRA-ABRAHÃO, 2006); e (v) a questões atinentes ao estágio supervisionado (PIMENTA e LIMA, 2008; ALMEIDA FILHO, 2006). Já o estudo de campo buscou investigar, a partir dos dizeres dos participantes da pesquisa, a realidade da formação do professor de língua inglesa na universidade investigada.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se metodologicamente como qualitativa (a qual "trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes", segundo MINAYO, 2002, p. 21), muito embora seja respaldada por dados quantitativos (uma vez que, segundo a mesma autora, p. 22, "a realidade abrangida por eles interage, dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia"). Como metodologia de tratamento dos dados, lança-se mão da Análise de Conteúdo (cf. MORAES, 1999). Seu teor é especialmente descritivo-

interpretativo, por ser baseado nas opiniões dos acadêmicos participantes do estudo acerca de seu processo de formação.

O *corpus* desta investigação foi construído a partir da aplicação de questionários híbridos (isto é, contendo perguntas fechadas e abertas), respondidos por graduandos do oitavo semestre do Curso de Letras - Habilitação Português-Inglês e Respectivas Literaturas, de uma universidade pública da metade sul do Estado do Rio Grande do Sul, os quais, no momento da coleta, ou seja, no segundo semestre do ano de 2013, cursavam a disciplina de Estágio Orientado em Língua Inglesa.

De um total de doze (12) alunos que estavam matriculados na disciplina de Estágio Orientado em Língua Inglesa, apenas nove (9) se disponibilizaram a responder ao questionário. Este instrumento de coleta de dados, por seu turno, foi composto por vinte sete (27) questões, sendo estas divididas em vinte e três (23) fechadas (i.e., de múltipla escolha), nas quais os graduandos deveriam opinar sobre algumas asserções, podendo *concordar fortemente*, *concordar*, *discordar fortemente*, *discordar* ou marcar como *indeciso*, além de quatro (4) questões abertas (i.e., dissertativas).

Os dados da primeira parte do questionário foram compilados e registrados sob a forma de gráficos e descrições. Ademais, optou-se por agrupar as possibilidades de repostas em 3 grupos, a saber: os concordantes, discordantes e os indecisos, tendo em vista o pequeno número de alunos, para que se pudesse, então, melhor apurar as particularidades das respostas, incluindo a observância aos pontos de congruências e incongruências. Os dados oriundos das questões abertas são apresentados de modo descritivo-interpretativo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em virtude dos limites espaciais impostos pelo formato deste veículo de divulgação acadêmica, optou-se por proceder a um recorte significativo. Neste sentido, apresenta-se, brevemente, uma visão geral dos dados oriundos das questões fechadas. Ênfase maior, no entanto, é conferida aos dados das questões abertas.

Na primeira parte do questionário aplicado, a partir das respostas dos participantes deste estudo, pode-se observar que, de modo geral, os graduandos acreditam terem sido bem preparados na universidade. Paradoxalmente, é corrente, nos dizeres desses informantes, a constatação do distanciamento entre teoria e prática, reiterada pelas asserções de que, no curso de Licenciatura em questão, é visível a ênfase dada à aquisição do conhecimento linguístico em nível gramatical, não sendo este contextualizado, nem tampouco apresentado numa perspectiva atrelada à prática docente.

Na segunda parte do questionário aplicado, os informantes dissertaram acerca de quatro questões, as quais abordaram tópicos relacionados à sua formação, às disciplinas do currículo e ao estágio orientado.

No que concerne às dificuldades encontradas pelos graduandos no estágio, muitos apontaram o fato de não possuírem conhecimento teórico suficiente para embasar a prática; outros destacam que a formação inicial está muito centrada na teoria, razão pela qual se sentem desamparados quando lidam com a prática de ensino no final do curso, a partir do 6º semestre. Tais considerações encontram eco na resposta do aluno1: “Acredito que a principal dificuldade seja elaborar os planos de aula, os quais, muitas vezes, devem ser fundamentados e para os quais pouco se sabe, pouco se conhece a respeito de teorias que se encaixem e melhor embasem a ideia daquele plano.”

A respeito da qualidade de sua formação inicial, verificou-se que, apesar de estarem na reta final do curso, não se sentem preparados para a prática. Muitos sentem falta da oferta de práticas docentes ao longo do curso, como se pode verificar na opinião do aluno 2: “Não, o primeiro contato com a prática dá-se no estágio.” Contudo, alternativamente, vários alunos apontam a questão do interesse do aluno em envolver-se no programa de Extensão oferecido pela universidade à comunidade, o qual tem um papel fundamental no seu processo de formação, pois os graduandos envolvidos nesse programa recebem a orientação de professores, fazendo-os refletir sobre a teoria e prática. Nesse processo reflexivo, o futuro professor pode reconhecer sua necessidade de desenvolvimento profissional contínuo e permanente, o que pode culminar na “capacidade de mobilização, avaliação de recursos e intervenção nas outras competências a partir de um conjunto de conhecimentos/concepções e a capacidade de ação e atitudes de um professor reflexivo” (Almeida filho, 2006,p.12). Tal idéia é corroborada na resposta do aluno 5: “De forma geral, sim, pois o próprio curso de extensão, é uma oportunidade ótima para licenciados que querem ter experiência prática antes do estágio. Cabe à autonomia de cada aluno buscar esse tipo de oportunidade.”

No que tange à questão de a universidade ensinar a língua ou ensinar a ensinar a língua, observaram-se respostas bastante variadas. Na resposta do aluno 1, por exemplo, “ O curso de Letras ensina a língua inglesa. Não se aprende como ensiná-la. Nenhuma técnica nos é passada. Para não dizer que nada é feito a esse respeito, cabe lembrar que no período de estágio, último semestre, às vezes, nos deparamos com orientadores que nos mostram alguns caminhos; antes disso, porém, nada a respeito nos é mostrado.”, percebe-se a insatisfação dos alunos com a falta de prática ao longo do curso. Já em outras respostas, como a do aluno 5, há a manifestação da ideia de que a abordagem recebida na universidade depende muito do professor que ministra a aula. Poucos, no entanto, afirmam que aprendem ambos os aspectos na universidade, isto é, tanto *sobre* a língua quanto *como* ensinar esta língua. Neste sentido, o aluno 8 destaca: “Acredito que depende muito mais do professor do que do curso, pois alguns professores podem se voltar mais para a língua, enquanto outros buscam, também, ensinar como se ensina a língua. Creio que estes sejam a maioria, então, entendo que o curso de Letras, falando de forma bem generalizada, ensina a língua e a ensinar língua. Nesse sentido, minha experiência foi ótima, e as dúvidas na prática sempre ocorrerão.” É possível observar, pois, que alguns graduandos, a exemplo do aluno 8, reconhecem que o professor, ao mesmo tempo em que ensina a teoria, aponta para a prática, como profissional preocupado com a formação do futuro professor.

Nesse sentido, parece razoável inferir que é necessário que os professores formadores também repensem suas práticas, visto que os professores em pré-serviço constroem suas práticas, metodologias de ação, a partir dos modelos vivenciados ao longo da formação.

4. CONCLUSÕES

Os dados da pesquisa apontam para o fato de que, na sua maioria, os licenciandos sentem-se despreparados para a prática docente. Ressaltam que, ao longo dos oito semestres, somente no primeiro eles têm uma disciplina específica de fim didático/pedagógico, o que pode ser uma das causas de tal insegurança no estágio. Eis, pois, um motivo concreto para o planejamento criterioso de uma reestruturação curricular.

Ora, é razoável concluir ser de crucial importância uma formação na qual teoria e prática estejam integradas, desconstruindo abordagens dicotômicas, e oferecendo bases para que o futuro professor possa caminhar no exercício de sua prática pedagógica, sendo capaz refletir sobre esta, em busca do aperfeiçoamento constante.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Conhecer e desenvolver a competência Profissional dos professores de LE. In: **Contexturas**: Ensino Crítico de Língua Inglesa. São Paulo: APLIESP, n.9. p. 9-19. 2006.

BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.) **Crenças e Ensino de Línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes, 2006. p.15-42.

GIMENEZ, T. et.al. (Orgs.). Perspectivas **educacionais e o ensino de Inglês na escola pública**. Pelotas: Educat, 2005.

LEFFA, V. J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras**: construindo a profissão. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOITA LOPES, L. P. A nova ordem mundial, os parâmetros nacionais e o ensino de Inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L. e RAMOS, R. C. G. (orgs.). **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**: Homenagem a Antonieta Celani. Campinas, 2003.

MOITA LOPES, L. P. A nova ordem mundial, os parâmetros nacionais e o ensino de Inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, L. e RAMOS, R. C. G. (orgs.). **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**: Homenagem a Antonieta Celani. Campinas, 2003.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 1999.

PAIVA, V.L.M. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K.A; DANIEL, F.G; KANEKO-MARQUES, S.M; SALOMÃO, A.C.B (Orgs) **A formação de professores de línguas: Novos Olhares** – Volume 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012. P. 209-230.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 3. ed. revisão técnica José Cerchi Fusari. São Paulo-SP: Cortez, 2008. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos). 296 p.