

8.00.00.00-2 LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES

8.02.00.00-1 LETRAS

PRESENÇA DE MODELOS TEÓRICOS EM UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA

Giovanna Roggi

Curso de Letras – Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Arte

Maria Antonieta Alba Celani

Programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

RESUMO

Este trabalho, resultado de minha pesquisa de iniciação científica, investiga em um curso de especialização, parte de um programa de formação contínua de professores de inglês da rede pública do Estado de São Paulo, como os modelos teóricos são trabalhados no decorrer do curso já citado. Este trabalho desenvolveu-se segundo orientações de pesquisa qualitativa: os dados gerados e coletados - questionários e entrevistas - foram analisados sob o cunho interpretativista do pesquisador (Moita Lopes, 1994). Os resultados mostram que cada formador do curso em questão trabalha modelos teóricos da maneira que acreditam ser mais adequada. Assim, uns enfocam a variedade de modelos, mostrando seus lados positivos e negativos, outros enfocam em vivenciar na prática os modelos estudados a partir de leituras e outros enfocam a experiência de seus professores-alunos. Além disso, é relevante comentar que para não haver imposição de modelos teóricos por parte dos formadores é necessário partir da vivência dos professores-alunos para que eles se sintam contribuintes da sua própria formação. (Fazenda 1999 apud Morgato 2012, p. 116)

Palavras-chave: Modelos teóricos, formação contínua, formador

Introdução

O presente artigo é o resultado de minha pesquisa de Iniciação Científica que se desenvolveu de agosto de 2012 a julho de 2013.

Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar como os modelos teóricos são trabalhados em um curso de formação contínua para professores de inglês da rede pública de São Paulo. Especificamente, a pesquisa objetivou verificar se há imposição de modelos teóricos da tendência do momento no curso de formação em questão.

Após realizar minha primeira Iniciação Científica percebi que poderia contribuir mais a respeito da temática formação de professores. Assim, após pesquisar a respeito da interpretação da teoria pelos professores-alunos, acreditei ser relevante pesquisar a questão da imposição de modelos teóricos. Desse modo, selecionei a seguinte pergunta de pesquisa:

- Como contribuir para a formação sem impor modelos provenientes de tendências do momento, existentes no arcabouço teórico fornecido pelo formador?

Todo o desenvolvimento desta pesquisa será apresentado a seguir.

1. Desenvolvimento

Conforme disse na introdução deste artigo, a minha pergunta de pesquisa refere-se à questão de saber como contribuir para a formação sem impor modelos teóricos provenientes de tendências do momento. Modelo teórico, neste contexto, apresenta a mesma definição do termo abordagem segundo a visão de Anthony (1963). Para o autor, a abordagem é *um conjunto de suposições correlativas que lidam com a natureza da linguagem e com a natureza do ensino-aprendizagem da língua. A abordagem é axiomática. Ela descreve a natureza da importância do assunto a ser ensinado* (Anthony, 1963, p. 63-64). Essas suposições ditas pelo autor se referem a como a linguagem é concebida e trabalhada pelo professor, ou seja, qual é o papel da linguagem e como ela é ensinada em sala de aula.

Podemos perceber que a explicação de Anthony comenta apenas o ensino de língua, mas esse conceito pode ser utilizado para o ensino-aprendizagem no geral, servindo para qualquer disciplina. Assim, o professor deve se utilizar de uma abordagem para fundamentar seu trabalho.

As abordagens de ensino-aprendizagem, de um modo geral, são cinco: Tradicional, Behaviorismo (ou Comportamentalismo), Humanismo, Cognitivismo, e Sócio-interacionismo. Cada uma aborda o papel do professor em sala de aula, o papel do aluno e como o conhecimento é visto pelo professor.

Primeiramente, segundo Mizukami (1986), a abordagem Tradicional não se fundamenta em nenhuma teoria empiricamente validada, mas sim na prática educativa transmitida ao longo dos anos. Nesta abordagem, o professor é visto como um *homem acabado, “pronto” e o aluno como um “adulto em miniatura”, que precisa ser atualizado.* (Mizukami, 1986, p. 8) Consequentemente, o professor é o centro e o aluno apenas executa o que é exigido que ele faça. Deste modo, o aluno não tem um papel significativo na elaboração e aquisição de conhecimento, pois sua “função” é memorizar aquilo que lhe é ensinado.

Além disso, as provas e exames servem para ver se o aluno adquiriu o mínimo exigido para cada série. Caso contrário o aluno é reprovado.

Já o Behaviorismo tem como seu maior representante o psicólogo americano Burrhus Frederic Skinner. Segundo Mizukami (1986 p. 19), nessa abordagem o conhecimento é visto como uma descoberta. Essa por sua vez é nova para o aluno, mas o objeto descoberto já fazia parte da realidade exterior. É importante relatar que nesta perspectiva a base do conhecimento é a experiência, ou seja, o conhecimento é visto como resultado de uma experiência, não importando o processo de ensino-aprendizagem do aluno (estímulo e resposta).

Aqui, o aluno é considerado como um recipiente de informações e reflexões. Já do professor é esperado que ele analise elementos específicos de seus comportamentos para que saiba controlá-los a fim de ser capaz de modificá-los quando for necessário, ou até mesmo para desenvolver novos comportamentos. Ele também é visto como um planejador e um analista de contingências.

Por sua vez, o Humanismo tem como principal representante o psicólogo americano Carl Rogers. Segundo Mizukami (1986, p. 37), o ponto mais importante desta abordagem – e seu diferencial em relação às abordagens já relatadas anteriormente – é que nela o ensino é centrado no aluno. Deste modo, enfatiza-se a personalidade do aluno, sua vida psicológica e emocional, pois se acredita que esses elementos têm influência na aprendizagem. Além disso, também se enfatiza as relações interpessoais e o crescimento que delas resulta. Em outras palavras, também é considerada relação aluno-aluno, por exemplo, de modo que é possível aprender, se desenvolver com o outro.

Já o Cognitivismo tem como maior representante o epistemólogo suíço Jean Piaget. Segundo Mizukami (1986), esta abordagem estuda a aprendizagem *como sendo mais que um produto do ambiente, das pessoas ou de fatores que são externos ao aluno* (Mizukami, 1986, p. 59). Nela se enfatiza a capacidade do aluno de integrar informações e processá-las. Assim, no ponto de vista do Cognitivismo, o conhecimento é o produto da interação entre o aluno e o mundo, sem que um seja mais importante que o outro.

Por fim, o Sócio-interacionismo tem como maior representante o psicólogo bielorrusso Lev. S. Vygotsky. Segundo Lantolf (2008) a grande diferença entre essa abordagem e as demais é que nela o homem e o mundo dialogam, ou seja, estão constantemente em movimento. Além disso, para Vygotsky, *a consciência humana é o resultado (...) da unidade orgânica do nosso cérebro biologicamente dotado e das nossas atividades culturais.* (Lantolf, 2008, p. 4)

Deste modo, na questão da educação, o Sócio-Interacionismo trabalha com o contexto dos alunos. Em outras palavras, essa abordagem acredita que se o conteúdo for contextualizado com a realidade do aluno, ou até mesmo com fatores que podem ser reais na vida de alguém, a aprendizagem será mais eficaz, uma vez que os alunos criarão signos do mundo. Não podemos nos esquecer de que um fator importante para a aprendizagem é a interação entre os alunos, ou seja, o trabalho em equipe, pois cada um tem algo a ensinar de modo que é possível aprender com o outro.

Outro aspecto trabalhado nesta pesquisa foi a respeito de como ocorre a aprendizagem de adultos, uma vez que o curso de formação em questão é destinado para adultos. Segundo Margato (2010), a partir de sua experiência foi possível perceber que os adultos apresentam dificuldade para aprender. Essa dificuldade pode ser interpretada como “resistência”. Essa resistência à mudança é algo natural, *pois ela traz consigo além da incerteza o receio do risco*. (Celani, 1998 apud Margato, 2012 p. 114)

Adicionado a isso, pode-se colocar a má qualidade dos cursos de formação de professores como um agravante para a resistência, e a maturidade, ou seja, maior comprometimento com os papéis sociais, relacionamentos e responsabilidades. (Furlanetto, 2003 apud Margato, 2010 p. 115)

Outro aspecto que deve ser levado em consideração em uma formação é a metodologia utilizada para o determinado público, com o objetivo de promover o aprendizado de fato. Neste caso em questão o público é adulto e consiste em professores. Consequentemente, não será possível ensiná-los da mesma maneira que se ensina uma criança, pois aqueles não se atingem facilmente como essa. O primeiro motivo para haver essa diferenciação é o fato do adulto ser responsável pela própria educação; porém, para isso ocorrer, é necessário que ele busque se conhecer. O segundo, conforme Fazenda (1999 apud Margato, 2012 p. 116), é o fato dos professores não se modificarem por imposição:

Concordo com Fazenda (1999) quando defende um trabalho de formação em que os professores se sintam participantes comprometidos, o que significa ter como pressuposto que as práticas dos professores não se modificam a partir de imposições. Desta forma, o trabalho deverá partir da descoberta de quem são os professores, da valorização deles e de como atuam, para se chegar à construção conjunta de um caminho alternativo para seus fazeres.

No momento em que a autora analisa os dados da sua pesquisa, ela observa a falta de diálogo que muitas vezes ocorre entre formador e professor-aluno e a tendência dos formadores imporem determinados conteúdos e informações, mesmo que o intuito seja apenas dar uma sugestão.

Por fim, segundo Margato (2010), o formador também precisa ser reflexivo e congruente com o que fala e faz, pois isso servirá de exemplo para seus professores-alunos; aponta o fato de a mudança ser um processo lento.

É relevante finalizar acrescentando que cada sujeito faz o seu filtro, o que faz com que cada um aprenda aquilo que é significativo para si.

1.1 Metodologia

Esta pesquisa de Iniciação Científica é um estudo de caso – por apresentar como objeto de estudo apenas um grupo específico – de caráter qualitativo interpretativista pela análise de dados ser realizada a partir das minhas próprias interpretações. Seu contexto foi um curso de formação contínua que é oferecido para professores de inglês da rede pública de São Paulo. Esse curso é oferecido em uma universidade particular de São Paulo, em parceria com um instituto de idiomas sem fins lucrativos e consiste em três semestres nos quais o objetivo maior é promover a reflexão das práticas em sala de aula. Ao final da especialização, os professores-alunos devem escrever uma monografia – com o tema que escolherem – para que recebam o título de especialistas.

A minha pesquisa apresenta dois grupos de participantes. Um grupo consiste nos professores de inglês da rede pública de São Paulo que estão fazendo o curso de especialização. Esses são chamados de professores-alunos. Ao todo eu tenho como participantes vinte professores-alunos, todos cursando o primeiro semestre do curso.

O segundo grupo de participantes é formado pelas professoras que ministram as aulas da especialização. Essas são chamadas de formadoras. Ao todo são quinze formadoras que se revezam para dar os módulos do curso. Porém, doze apenas responderam ao meu questionário.

Acreditou-se ser importante ter os dois grupos de participantes para responder de maneira mais precisa a pergunta de pesquisa.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário específico para cada grupo (Anexos 1 e 2) e para melhor compreensão dos dados foram realizadas entrevistas com os professores-alunos que não responderam o questionário de maneira clara. Ao todo foram necessárias dez entrevistas.

1.2 Resultados

Primeiramente, procurei analisar como os professores-alunos compreendiam o termo modelo teórico. Assim, com as respostas completas (respostas que não precisaram de entrevista para serem compreendidas) do questionário e com as das entrevistas, pode-se resumir que, no geral, modelo

teórico, para os professores-alunos, é a teoria que direciona a prática na sala de aula. Em outras palavras, modelo teórico é o estudo teórico que serve como embasamento para a prática do professor em sala de aula. Essa teoria, de certa forma, nos mostra qual é o papel do professor e do aluno, que varia conforme a teoria a ser considerada.

Em seguida, analisei como as formadoras compreendem o mesmo termo. A partir de suas respostas, pode-se resumir que, para as formadoras, modelos teóricos, na área delas, são conjuntos de princípios que norteiam o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira.

No momento em que analisei como as formadoras trabalham os modelos teóricos em suas aulas, observei que houve certas divergências entre as respostas. Quatro formadoras afirmaram que ao trabalharem modelos teóricos com os seus professores-alunos, reforçam a questão da prática, ou seja, contextualizam a teoria com a realidade de suas classes. Isso ocorre pelo fato da teoria estar diretamente vinculada à prática. Uma não existe sem a outra e por isso a teoria não deve ser estudada como algo isolado. Outro aspecto muito importante comentado por duas formadoras é a questão da mudança. Os modelos teóricos relacionam-se com a prática, conforme já disse, e a prática está em constante mudança, uma vez que as pessoas mudam, os tempos mudam, os costumes mudam e os comportamentos mudam. Consequentemente, os modelos teóricos também mudam à medida que o tempo evolui, se transforma.

Para outras quatro formadoras o enfoque foi na questão de mostrar vários modelos teóricos, analisá-los em sala de aula para que cada professor-aluno reflita qual é o modelo teórico mais adequado para a sua realidade. Assim, eles podem compreender que não existe um modelo mais certo que os demais.

Já, uma outra formadora opta em trabalhar mais profundamente com a abordagem Humanista, possivelmente por certa afinidade com essa abordagem.

Outras duas participantes focam o tipo de atividades que elas fazem com seus professores-alunos. Essas atividades correspondem às discussões das leituras em grupos, análises críticas, análises de: aulas gravadas, materiais didáticos do mercado e materiais didáticos produzidos pelos professores-alunos.

Por fim, a resposta de uma formadora nos faz refletir no papel dos professores-alunos e no verdadeiro valor que eles têm. Segundo a formadora, *os professores são os grandes donos da sala de aula, pois conhecem a*

realidade na qual vivem e, especialmente, seus alunos com as adversidades q os cercam. Deveriam ser eles os grandes teóricos? (Formadora G)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para realizar esta pesquisa, contei com a participação de dois grupos: professores-alunos e formadoras. Cada grupo teve a sua devida contribuição.

Com os questionários respondidos pelo primeiro grupo senti que faltava informação para uma melhor interpretação, pois se eu fosse considerar somente eles falaria que mais da metade dos professores-alunos não sabe o que é modelo teórico. Porém, após as entrevistas realizadas individualmente, observei que eles sabem o que significa o conceito, mas não estão familiarizados com ele. Assim, podemos afirmar que para os professores-alunos modelos teóricos são estudos teóricos que embasam o trabalho do professor em sala de aula e mostram quais são os papéis dos alunos e professores. Fiquei muito surpresa e feliz pelo fato de muitos reforçarem a ideia de que a teoria não é uma verdade absoluta, mas sim algo que pode (e deve) ser adaptado conforme a necessidade do professor.

Quando perguntei a eles se há imposição ou não de teorias, a resposta foi unânime. Todos, sem exceção, responderam que não há imposição de teoria nenhuma. Disseram que se sentem livres para escolherem a teoria que acham mais adequadas e também disseram a respeito da reflexão que ocorre no curso.

Acredito que essa resposta alegra a todos que estão engajados a esse curso, pois o objetivo principal está sendo atingido: a reflexão por parte dos professores-alunos. Porém, ao analisar as respostas das formadoras percebi que a visão é diferente no que diz respeito à imposição.

Há uma grande parcela das formadoras que acredita que há imposição de modelos teóricos mesmo que seja de maneira indireta, uma vez que é difícil ser totalmente neutro. Sempre comentaremos mais aquilo em que acreditamos e vivemos. Assim, certas abordagens são mais trabalhadas que outras. Como é o caso, por exemplo, do sociointeracionismo e do humanismo. Outra questão a ser considerada é que a palavra do professor sempre é vista como a verdade plena, pelo fato da nossa cultura acreditar que o professor é aquele que deve saber de tudo. Desse modo, os professores-alunos consideram como verdade aquilo que as formadoras falarem mesmo que não concordarem com o que foi dito. Consequentemente, se a formadora mostrar mais aspectos positivos da abordagem humanista, por exemplo, os professores-alunos acreditarão que aquela abordagem é a mais correta, é a ideal para que o processo de ensino-

aprendizagem ocorra, mesmo acreditando que é impossível utilizar essa abordagem no contexto das escolas públicas paulistas. Neste caso, esses professores-alunos falarão que o ensino nunca ocorrerá nas escolas em que dão aula porque não conseguem utilizar tal modelo teórico.

Fazendo essa pesquisa tive a consciência do quanto as coisas precisam mudar. Mas para que haja essa mudança é preciso querer, ser perseverante e valorizar as experiências do outro.

Segundo Margato (2012) os adultos apresentam resistências ao aprenderem algo novo, fato este que ocorre bastante nos cursos de formação contínua. Assim, segunda Fazenda (1999), uma das maneiras de amenizar essa resistência é fazer com que os professores-alunos *se sintam participantes comprometidos, o que significa ter como pressuposto que as práticas dos professores-alunos não se modificam a partir de imposições*. (Fazenda 1999 apud Margato 2012, p. 116)

Desse modo, para contribuir a uma formação sem que haja imposição de teorias provenientes de tendências do momento é preciso que os formadores partam das experiências dos seus professores-alunos, da vivência de cada um. Fazendo-os refletirem sobre essas experiências e sobre a realidade das suas salas de aulas. Consequentemente, haverá uma proximidade maior entre formador e professor-aluno e esse se sentirá parte da sua própria formação.

REFERÊNCIAS

ANTHONY, E. M. *Approach, Method and Technique*. In: *English Language Teaching*, p. 63-67, 1963.

LANTOLF, J. P. and POEHNER, M. E. *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. London: Equinox, 2008

MIZUKAMI, M. da G. N. *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MOITA LOPES, L.P. (org). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo. Parábola Editorial, 2006

MARGATO, A.F. *A resistência à mudança do processo de formação do adulto*. In: CELANI, M. A. A. *Reflexões e ações (trans)formadoras no ensino-aprendizagem de inglês*. São Paulo: Mercado das Letras, 2010

YOON, B. and KIM, H. K. *Teachers' Roles in Second Language Learning – Classroom Applications of Sociocultural Theory*. Charlotte: IAP, 2012