

Aprendendo a ensinar: a autonomia do professor-aprendiz no projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFMG

Deise P. Dutra
Célia M. Magalhães
Universidade Federal de Minas Gerais

ABSTRACT: This study, carried out at the Centro de Extensão da Faculdade de Letras da UFMG, reports a reflective experience undergone by trainees about their English language classrooms as they wrote journals and took part in interviews. This research goes beyond the methodological discussions commonly held at language schools, involving reflection as an essential tool for complete teacher education as well as showing how the new paradigms can be evaluated even in Centros de Extensão which have a large number of trainees. Furthermore, this study points to the fact that journals have a role in building self-esteem and the perception, by the trainees, of parameters which consolidate or challenge their beliefs about the process of teaching and learning English as a foreign language.

RESUMO: Este estudo, realizado no Centro de Extensão da Faculdade de Letras da UFMG, relata a experiência de reflexão de professores-aprendizes, sobre a sala de aula de inglês, através da escrita de diários e de entrevistas. Esta proposta vai além das discussões metodológicas comuns em cursos de línguas, incorporando a reflexão como instrumento crucial na formação completa de professores e mostrando como novos paradigmas podem ser avaliados mesmo em Centros de Extensão com um grande número de professores-aprendizes. Além disso, o estudo aponta para o fato de que os diários têm um papel na construção da auto confiança e da percepção, pelos estagiários, de parâmetros que

A AUTONOMIA DO PROFESSOR-APRENDIZ

vêm consolidar ou até desafiar suas crenças a respeito do processo de aprendizagem/ensino de inglês como língua estrangeira.

KEY-WORDS: teacher education, reflection, autonomy

PALAVRAS-CHAVE: formação de professores, reflexão, autonomia

INTRODUÇÃO

Este estudo relata uma experiência na área de formação de professores de língua estrangeira junto ao centro de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Este centro oferece cursos de línguas modernas e clássicas tanto para a comunidade universitária quanto para a comunidade externa, proporcionando aos alunos da Faculdade de Letras a chance de iniciar suas práticas docentes através de projetos de ensino, pesquisa e extensão dos professores dos diversos departamentos da Faculdade.

EMBASAMENTO TEÓRICO

Os estudos na área de formação de professores de inglês como segunda língua ou como língua estrangeira têm enfatizado a importância não apenas das metodologias de sala de aula mas também da reflexão sobre essas metodologias. Essa nova perspectiva tem originado pesquisas sobre as formas de aprendizagem do ensino (Richards et al., 1996), o papel do diálogo colaborativo no treinamento de professores (Bailey, 1996) e o exame das práticas de formação de professores através da observação em sala de aula (Richards, 1998) e da produção de diários (Richards e Ho, 1998), entre outros.

Freeman e Johnson (1998) chegaram à conclusão que tanto o conhecimento conceitual quanto o perceptivo devem ser “enfatizados, valorizados e experimentados de modo a informar e a reformar as práticas dos professores” (p. 405). Assim, os autores sugerem um esquema para o conhecimento base do processo de formação do professor de línguas, constituído das seguintes dimensões: o professor/aprendiz, o contexto social e o processo pedagógico.

Este trabalho focaliza a dimensão do professor-aprendiz (Freeman e Johnson, 1998) na medida em que se concentra nas experiências de produção de diários dos estagiários. Não analisa ainda as outras dimensões porque estas serão tema para reflexão futura dessa pesquisa. Como primeira etapa de um programa mais abrangente, o trabalho examina o ambiente da sala de aula, as práticas, atitudes e reações levando em consideração o ponto de vista do estagiário, expresso em diários e entrevistas. Decidimos usar os diários como ferramenta para a coleta de dados, tendo como base a utilidade atribuída a eles por professores nos estudos recentes.

O processo de produção de diários se presta à reflexão na formação de professores, além de ser uma experiência de aprendizagem tanto para os aprendizes quanto para seus supervisores. A escrita desses diários proporciona ao professor-aprendiz a oportunidade de pensar sobre o que faz em sala de aula, visando compreender o porquê da prática de ensino. Segundo (Golombek, 1998, p. 459) “... o conhecimento prático pessoal dos professores de segunda língua forma e é formado pela compreensão do processo de ensino e aprendizagem”, ou seja, à medida que entende o processo de ensino/aprendizagem em que está envolvido com seus alunos, o professor-aprendiz está simultaneamente construindo o seu próprio processo de formação.

Alguns pesquisadores chegaram a resultados inconclusivos sobre a eficácia dos diários como instrumento de reflexão. Se por um lado Jarvis (1992), em sua pesquisa com professores de inglês, afirma que não é tão simples escrever diários que não sejam puramente descritivos e que tenham alguma reflexão sobre as atividades feitas em sala de aula, ela também aponta resultados positivos neste processo, observando que aqueles professores que escreveram diários reflexivos pareciam mais confiantes em suas ações. Richards e Ho (1998) também fazem considerações quanto à dificuldade de se constatar o verdadeiro efeito do uso dos diários para o desenvolvimento da capacidade de reflexão dos professores. Esses autores não chegaram a resultados conclusivos em seu estudo; todavia, 71% dos professores que participaram dessa pesquisa avaliaram como útil a escrita de diários.

A experiência dos diários, apesar dessas limitações, é parte do presente projeto que integra pesquisa, ensino e extensão de maneira efetiva, pois incentiva a reflexão no processo de ensino/aprendizagem. O trabalho de extensão é um meio eficiente para formação de profes-

A AUTONOMIA DO PROFESSOR-APRENDIZ

res, preparando os estagiários para o mercado de trabalho. Como esse trabalho é feito nas dependências de uma universidade pública, há espaço adequado para reflexões futuras e levantamento de problemas na situação de ensino/aprendizagem. Tal levantamento pode ser definido como uma adaptação da idéia de Paulo Freire de que o processo educacional deve partir da experiência daqueles que estão nele envolvidos. Wallerstein (em Bailey, 1996, p. 266) a transpõe para o ensino de inglês como segunda língua:

O levantamento de problemas é baseado na premissa de que a educação começa com questões das vidas das pessoas, incentivando-se, através do diálogo, os alunos a desenvolverem uma visão crítica de suas vidas e formas de ação para aumentar sua auto-estima e melhorar suas vidas.

Partimos, neste trabalho, do pressuposto de que o diálogo e a reflexão crítica sobre os problemas enfrentados na sala de aula levam a uma melhor formação do futuro professor, que desenvolve sua autoconfiança no processo.

MÉTODOS

Participantes

Os participantes são alunos da graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, da licenciatura em inglês, e atuam como estagiários no curso de extensão de inglês como língua estrangeira. Sua média de idade é de 18-25 anos, incluindo pessoas de ambos os sexos. O projeto de extensão da Faculdade de Letras cresceu consideravelmente nos últimos anos devido ao interesse da comunidade na aprendizagem de línguas estrangeiras. Há também o fato de que a infra-estrutura para os cursos, como por exemplo o espaço e a isenção de taxas, entre outros, é toda garantida pela própria universidade. Assim, há uma conseqüente redução dos preços dos cursos, o que permite a inserção de alunos de classes sociais diferentes e minorias (incluindo deficientes físicos). Essa comunidade é formada pelos próprios alunos e funcionários da univer-

sidade e seus familiares, além de outros moradores de Belo Horizonte e cidades vizinhas.

O setor de inglês do Centro de Extensão da Faculdade de Letras tem cerca de 60 estagiários, selecionados com base em sua proficiência na língua inglesa e sua participação e atuação em um programa de treinamento. Depois de aprovados, são atribuídas 2 turmas de 60 horas semestrais a cada estagiário. Durante o semestre, o estagiário tem um supervisor, participando de um treinamento de professores que consiste de seminários quinzenais, observação de aula e encontros com seu supervisor. Os seminários são organizados pelos supervisores, bem como pelos próprios estagiários, sendo a maioria dos tópicos sugeridos por estes últimos. As observações de aula são feitas pelos supervisores e pelos estagiários, que podem assistir à aula dos colegas ou escrever sobre a sua própria experiência em sala de aula. Os encontros entre supervisores e estagiários ocorrem sempre que for necessário discutir as observações feitas, as avaliações que os estagiários elaboram, ou qualquer outra questão relacionada com o programa.

Dados

Os dados para este trabalho foram coletados principalmente dos diários que os estagiários escreveram sobre a aula de seus colegas ou sua própria aula. Entretanto, foram também acrescentados dados de seminários conduzidos pelos estagiários, de uma seção de comunicação integrada apresentada durante uma semana de pesquisa na faculdade e de entrevistas com os estagiários. Como o programa é muito grande e cada supervisor é responsável por cerca de 15 estagiários, nem todos os diários foram entregues regularmente ou com a reflexão sugerida pelos supervisores. O maior problema enfrentado com o diário é que muitos dos estagiários apenas descreveram o que aconteceu em sala de aula sem refletir sobre o processo de ensino/aprendizagem. Este resultado corrobora as considerações de Jarvis (1992) a respeito da dificuldade de se obter mais que descrições das atividades desenvolvidas em sala de aula, usando-se esse instrumento de coleta de dados (os diários). Assim, as autoras deste trabalho decidiram escolher 4 estagiários e fazer uma análise qualitativa de seus diários e experiências, ao invés de tentar uma análise quantitativa do trabalho dos vários estagiários.

A AUTONOMIA DO PROFESSOR-APRENDIZ

Os dados coletados dos diários mostram que alguns elementos de observação podem ser considerados como cruciais para o desenvolvimento dos estagiários como profissionais, sinalizando em direção à presença de características de autonomia. Esses elementos variam de puramente descritivos para aqueles que expressam as crenças dos estagiários a respeito do que torna uma aula melhor ou pior.

Também foram feitas entrevistas (veja o Anexo com as perguntas das entrevistas) com 10 estagiários (5 sobre diários e 5 sobre as apresentações de seminários). O objetivo dessas entrevistas era obter a opinião dos estagiários sobre as atividades que eles desenvolveram no semestre, além de fazê-los refletir sobre as experiências de que escolheram participar. As entrevistas foram transcritas e os resultados, junto com os dados dos diários, levaram às seguintes categorias:

- confiança
- reações dos alunos
- atitudes dos estagiários

Confiança

A confiança emerge como atitude compartilhada pelos estagiários e seus alunos. À medida que FA, estagiária, descreve as atividades de sua aula, ela enfatiza o fato de que algumas técnicas favorecem a participação dos alunos e isso faz com que o professor se sinta confiante com relação à aprendizagem dos seus alunos:

... Fiz perguntas a alguns deles sobre vocabulário e eles responderam, assim pude ter certeza que tinham entendido.

Outro estagiário, TS, disse que o seu conhecimento e interesse em culturas diferentes faz com que os alunos se sintam à vontade quando têm que falar sobre aspectos culturais:

Sempre acrescento informação cultural para ajudá-los a entender as diferenças no mundo, estou sempre interessado em juntar o máximo que posso de informação sobre quaisquer outros povos, especialmente os de países de língua inglesa. Essa situação cria nos alunos uma grande confiança no que eu digo. Muitos deles me ajudam a trazer

outras culturas para a aula, assim fazendo com que em cada aula estejamos mais trocando informações do que ensinando outra língua.

Parece que, à medida que os alunos vão confiando no conhecimento do estagiário, eles ajudam a construir uma atmosfera para a troca de informação. Para TS, esse tipo de diálogo/colaboração entre os alunos e o estagiário é crucial para os alunos desenvolverem suas habilidades lingüísticas. Em outras palavras, a confiança no professor leva ao desenvolvimento da língua estrangeira.

A confiança também foi um elemento importante quando os estagiários observaram as aulas dos seus colegas. A professora-estagiária, FS, questionou a validade de se explicitar para os alunos as técnicas de ensino usadas em sala de aula pois isso pode ser entendido como falta de segurança do professor:

Na minha opinião, não é bom mostrar aos alunos as suas estratégias. Quero dizer, PORQUE você está fazendo cada coisa na aula. Acho que isso pode fazer com que os alunos pensem que o professor não é confiante o suficiente para usar sua própria maneira (estratégias) de ensinar.

Finalmente, FA reportou que o fato de eles estarem participando de oficinas, preparadas pelos próprios professores-aprendizes, sobre temas relacionados a questões pedagógicas, e observando as aulas de seus colegas, ajudou-a a melhorar como professora e desenvolver mais auto confiança.

Em resumo, a confiança é um elemento constante nos diários dos estagiários. É um componente da percepção dos estagiários com relação a técnicas de sala de aula e aprendizagem dos seus alunos e também da percepção dos alunos em relação ao conhecimento e à atitude dos estagiários em sala de aula. A insegurança não é desejável porque um bom clima na sala de aula é construído a partir da confiança mútua entre professor e alunos. Essa atmosfera de credibilidade faz parte não só de um processo de auto-conscientização (Richards and Ho, 1998) mas também de um processo de percepção da interação pelos participantes.

A AUTONOMIA DO PROFESSOR-APRENDIZ

Reações dos alunos

Em vários diários houve referências às reações dos alunos às atividades propostas. Isso mostra que os estagiários não apenas descreveram a atividade como técnica de sala de aula mas também consideraram seu impacto sobre os alunos. A descrição da abordagem ou método usado geralmente é seguida de uma avaliação da aula (ver Richards e Ho 1998 para uma lista de tópicos da atividade de escrita de diários). Ao descrever e refletir sobre sua própria aula, FS enfrenta reações positivas e negativas às atividades de sua aula:

Descrição da atividade: Aí, os alunos estavam mais envolvidos na situação, então eu pedi a eles para escrever “perguntas” numa folha sobre o problema que eles estavam enfrentando em Nova York, por exemplo: “Can you tell me the way to the bank?”

Reflexão sobre a atividade: Os alunos gostaram de tentar criar a solução para seu problema fazendo as perguntas que deveriam fazer aos nova-iorquinos.

A avaliação da atividade depende da reação dos alunos a ela, o que foi muito positivo no exemplo acima. FS ressaltou que houve reações negativas dos seus alunos a outra atividade:

Descrição da atividade: Os alunos lêem as suas idéias para todos e trocam algumas frases e opiniões.

Reflexão sobre a atividade: Eles ficaram um pouco amedrontados e encabulados de ler suas perguntas. Na verdade, estavam com medo de cometer erros na frente de todos.

Essa reflexão, embora um pouco superficial nesse estágio, enriquece a experiência do estagiário. Num acompanhamento com sua supervisora, a estagiária teve de refletir sobre as razões pelas quais os alunos ficaram amedrontados e encabulados. A percepção dos sentimentos dos alunos é crucial para criar um ambiente bom de aprendizagem pois suas reações refletem o sucesso ou fracasso de uma atividade desenvolvida na sala de aula.

Atitudes do professor-estagiário

Principalmente quando os estagiários observaram as aulas dos seus colegas, eles fizeram comentários sobre o comportamento do professor-estagiário e suas escolhas de atividades. Se o estagiário tinha uma boa relação com os alunos, esse fato era enfatizado:

... apesar de os alunos terem muitas dúvidas, ela estava calma e paciente.

Se, ao contrário, o estagiário que estava sendo observado teve um comportamento inadequado na aula, isso também foi apontado:

Não concordei quando ela estava corrigindo as “expressões” e usando muito o português. Apesar de ela estar dando aula na turma de nível I, ela deveria evitar traduzir tudo, desafiando a capacidade de inferência dos alunos com desenhos no quadro ou com frases como exemplos para que eles pudessem tentar adivinhar o sentido.

À medida que FS avaliava a atitude da colega na sala, valores importantes para ela enquanto professora foram emergindo. Dar input na língua alvo, por exemplo, parece ser um elemento importante. É interessante notar que FS acha a atitude da colega estranha, ao mesmo tempo em que dá sugestões de como ela deveria ter feito. O comportamento alternativo é menos centrado no professor pois constitui um desafio para os alunos.

Em vários diários, houve avaliação da escolha, pelo estagiário, da atividade dada em sala de aula:

Gostei dessa maneira de conscientizar os alunos sobre o vocabulário que eles já tinham aprendido através de um texto leve e interessante. (FS)

Foi útil aprender a pronúncia correta das palavras e também notar o sotaque e as palavras acentuadas da frase. (AP)

Mesmo quando os estagiários refletem sobre sua própria aula, eles avaliam as atividades que desenvolveram com os alunos:

A AUTONOMIA DO PROFESSOR-APRENDIZ

Descrição da atividade: Como eu deveria ensinar como uma pessoa perdida deve agir para se situar fazendo perguntas, usei um mapa de Nova York. Coloquei-o no quadro e mostrei a eles alguns lugares turísticos de lá para que pudessem se familiarizar com a cidade.

Reflexão sobre a atividade: Na minha opinião, é uma boa maneira de tornar as coisas mais reais. Os alunos ficaram interessados em achar os lugares famosos no mapa, como o Metropolitan Museum of Art, Wall Street, World Trade Center.

A atitude dos estagiários fora da sala de aula também foi enfatizada em alguns dos diários como um elemento que pode ser tomado como colaborativo, no sentido que Bailey dá ao termo: “A aprendizagem colaborativa é organizada em torno de aprendizes que estão trabalhando e aprendendo juntos através de interação face a face” (Bailey, 1996, p. 261). LC, por exemplo, relatou:

Não há mais aquela competição que havia aqui e que prejudicava muito o nosso trabalho e nossa relação uns com os outros. Estamos sempre compartilhando atividades, opiniões e idéias.

A análise das transcrições dos diários e entrevistas mostra que houve conscientização dos aspectos que envolvem a sala de aula e o processo de ensino/aprendizagem. Os fatores recorrentes no discurso dos participantes da pesquisa tais como a confiança, as reações dos alunos e as atitudes dos estagiários, sinalizam na direção de uma prática reflexiva propiciada pela várias atividades sugeridas pelo programa.

CONCLUSÃO

Ainda há atividades a serem desenvolvidas para incentivar a continuidade do processo de reflexão sobre as teorias de linguagem, métodos e procedimentos da sala de aula e sua relação com os processos sociais e pedagógicos. Numa próxima etapa do programa, por exemplo, alguns estagiários serão responsáveis por filmar suas próprias aulas para discuti-las com seus colegas e supervisor. Essa atividade também ajudará os estagiários a se sentirem mais independentes e autônomos ao

se tornarem professores profissionais e contribuirá para os próximos passos da pesquisa.

Entretanto, o estudo já realizado nos permite corroborar a idéia de que a escrita de diários é uma ferramenta útil para ajudar os estagiários a refletir sobre a sua experiência enquanto aprendizes no processo de formação de professores. Além disso, o estudo aponta para o fato de que os diários têm um papel na construção da auto-confiança e da percepção, pelos estagiários, de parâmetros que vêm consolidar ou até desafiar suas crenças a respeito do processo de aprendizagem/ensino de EFL. A escrita de diários pode, assim, ser considerada como ferramenta no processo de fortalecimento do professor: uma premissa da abordagem de levantamento de problemas no processo de formação de professores que assegura: “(...) que a sociedade pode ser mudada através da análise e ações coletivas das pessoas comuns (...)” (Bailey, 1996, p. 266). A partir dessa reflexão, o professor pode se tornar mais responsável pelo processo educacional em que está envolvido, conseqüentemente sendo capaz de buscar formas de ação para intervir positivamente na sala de aula e na sociedade em que vive.

BIBLIOGRAFIA

- BAILEY, F. The role of collaborative dialogue in teacher education. In FREEMAN, D. e RICHARDS, J. (eds.) *Teacher learning in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 260-280.
- FREEMAN, D. e JOHNSON, K. Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. *TESOL Quarterly*, 32 (3), 1998, p.397-417.
- FREEMAN, D. e J. RICHARDS (eds.) *Teacher learning in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- GOLOMBEK, P. R. A study of language teachers' personal practical knowledge. *TESOL Quarterly*, 32 (3), 1998, p.447-464.
- JARVIS, J. Using diaries for teacher reflection on in-service courses. *ELT Journal*, 46(2); 1992, p.133-43.
- RICHARDS, J. *Beyond Training*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

A AUTONOMIA DO PROFESSOR-APRENDIZ

RICHARDS, J. e HO, B. Reflective thinking through journal writing”. In Richards, J. *Beyond Training*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

RICHARDS, J., HO, B. e GIBLIN, K. Learning how to teach in the RSA Cert. In FREEMAN, D. e RICHARDS, J. (eds.) *Teacher learning in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 242- 258.

ANEXO

Entrevista com os estagiários

Acompanhamento para a escrita de diários

Há quanto tempo você é estagiário no Centro de Extensão da Faculdade de Letras?

Qual foi a sua primeira impressão sobre a escrita de diários quando conversamos sobre isso em um de nossos encontros? Essa impressão mudou durante o semestre à medida que você foi escrevendo?

Que aspectos da sala de aula mais chamaram a sua atenção durante a reflexão sobre a sua própria aula e durante a observação da aula do seu colega? (Você passou a observar alguns aspectos da aula de língua que você não notava antes?)

Como você se sentiu ao ter de escrever sobre você mesmo e sobre os seus colegas?

Houve alguma atividade que você fez durante o semestre que o fez sentir mais independente sobre o seu desenvolvimento como professor?

Acompanhamento para os estagiários que apresentaram oficinas

Há quanto tempo você é estagiário no Centro de Extensão da Faculdade de Letras?

O que o fez apresentar temas nas nossas oficinas?

Como você escolheu o que apresentar?

DEISE P. DUTRA E CÉLIA M. MAGALHÃES

Você teria apresentado alguma coisa alguns semestres atrás? Por que? Por que não?

Como você se sentiu antes, durante e depois da apresentação?

Você aprendeu alguma coisa com essa experiência de apresentação de oficinas para os seus colegas?