



ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: O RESGATE DE HISTÓRIAS DE
PROFESSORES EM FORMAÇÃO E EM SERVIÇO
(TEACHING AND LEARNING OF LANGUAGES: THE RESCUE OF STORIES OF
TEACHERS IN FORMATION AND AT WORK)

Luciana DIAS, Sonia RODRIGUES (PG/ UNESP- ASSIS), Alessandra SATO, Marcela LOPES, Patrícia COSTA, Patrícia SABELLA (G/ UNESP-ASSIS).

ABSTRACT: This goal of this paper is to show some aspects concerned with the narrative research process lived by preservice language teachers and teachers in service. Based on Narrative Inquiry, data collection process is centered on telling personal and social stories (biographical method), as well participants reflect on lived experience and professional development in terms of beliefs about a foreign language, learning and pedagogy.

KEYWORDS: teacher education; preservice and in service; teacher beliefs; pedagogy;

0.Introdução:

Neste presente artigo estaremos esboçando aspectos relativos à pesquisa realizada há três anos sob a coordenação do professor Dr. João Telles, da qual participam duas alunas da pós – graduação como colaboradoras (respectivamente as duas primeiras co – autoras) e seis alunas de graduação (as demais co-autoras do artigo identificadas acima).

Essa pesquisa focaliza o processo de formação profissional de seis professoras de línguas estrangeiras desde o primeiro ano da graduação. Vale dizer que embora a maioria delas não contem com a prática para se apoiarem, elas estarão levando em conta experiências educacionais marcantes tanto no que se refere ao aspecto escolar assim como outros fatos de sua vida pessoal, incluindo os primeiros momentos de formação na Universidade, mais precisamente na UNESP-Assis.

Por meio das histórias de experiência dessas professoras, o trabalho visa a estabelecer conexões entre suas vidas pessoais e a profissão que escolheram, não perdendo de vista os primeiros momentos da formação na Universidade, nesse caso na UNESP-Assis. Dessa forma o processo de “resgatar histórias” assume importante papel dentro de presente investigação. Além de se constituir em uma prática discursiva peculiar, ela abre espaços para a reflexão crítica. E em função de sabermos que inúmeras discussões têm sido feitas sobre a complexidade e necessidade de definirmos claramente o conceito de reflexão crítica para podermos trabalhar com ele, estamos tomando como base o conceito proposto por Mezirow (1990), que está intimamente ligado à abordagem Transformação de Perspectiva (Diamond,1991).



Vale ressaltar que nesse artigo estaremos apresentando resultados parciais. A intenção do trabalho coordenado pelo professor Dr. João Telles é oferecer subsídios para a formação pré-serviço mais consciente, bem como proporcionar a auto-investigação acerca da prática ou da formação. Cabe frisar aqui que estaremos expondo especificamente, nesse artigo, as histórias de experiência marcantes que estão intimamente às teorias implícitas trazidas para o processo de formação que revelam pressupostos, crenças e princípios sobre o que seja *linguagem/língua/ língua estrangeira (ou L.E. a partir daqui), aprender e ensinar*.

1. Perspectiva teórica:

As pesquisas que enfatizam a construção de conhecimento por professores estão enraizadas no que se denominou paradigma de pensamento do professor, indagando sobre os processos pelos quais os professores geram conhecimento, além de sobre os quais tipos de conhecimento adquirem. Vale dizer que há pesquisas investigando o *conhecimento pessoal prático* (Connelly e Clandinin, 1990), bem como uma outra linha preocupada com o conhecimento didático do conteúdo (Carter, 1990).

Tendo em mente o enfoque do nosso trabalho, nos restringiremos ao conhecimento pessoal prático. Ele pode ser definido como aquele conhecimento que o professor tem das situações de sala de aula e dos dilemas práticos que se apresentam.

Em virtude de estarmos envolvidos num processo de resgate de histórias sobre aprender e ensinar uma L.E., percebemos a necessidade de não somente aprofundarmos na literatura pertinente à área de Educação, enfocando os conceitos de conhecimento pessoal prático, como também buscamos em estudos de natureza aplicada subsídios para iluminar algumas questões sobre a própria dinâmica do processo de aprender e ensinar uma L.E., questões estas que estão (inter) relacionadas à formação e educação de professores de línguas estrangeiras.

Tomando como base as histórias contadas pelas professoras, dois conceitos marcaram essas experiências, nos levando a articular conhecimentos entre as fronteiras disciplinares da Pesquisa Narrativa e da Lingüística Aplicada. Ora, se de um lado privilegiamos aquilo que o professor carrega consigo fazendo-o agir de uma certa maneira e não outra em sala de aula, ao enfocarmos os professores em serviço, não poderíamos perder de vista as crenças dos alunos construídas ao longo de suas experiências passadas que afetam suas percepções sobre vários aspectos do processo de ensino- aprendizagem. Sendo assim, consideramos os termos propostos por Almeida Filho (1993): a “abordagem de ensinar” e o “cultura de aprender”

No que diz respeito ao primeiro termo, a abordagem de ensinar, diz respeito à força sintética, potencial proveniente de um conjunto, nem sempre harmônico, de crenças, pressupostos e princípios sobre o que seja língua/linguagem/ língua estrangeira (L.E.), aprender e ensinar. Além disso, abrange também os conceitos de pessoa humana, sala de aula e dos papéis representados de professor e aluno de uma nova língua.

Quanto ao segundo. termo, cultura de aprender, esse pode ser entendido como “ as maneiras de estudar e se preparar para o uso de uma L.E. que são típicas de uma



região, etnia, classe social e grupo familiar restrito em alguns casos, são transmitidas pela como tradição, através dos tempos, de uma forma “naturalizada, subconsciente e implícita” . No caso do presente artigo, estaremos não somente nos baseando nesse conceito proposto por Almeida Filho (op.cit), como também dirigiremos o foco para o papel das experiências (histórias de ensino – aprendizagem) no tocante à construção de crenças, uma vez que a metodologia adotada trata – se de um estudo autobiográfico.

Assim sendo, tomaremos como ponto de referência o pressuposto de que essas crenças, imagens, hábitos, teorias explícitas e implícitas trazidos pelos professores para a sala de aula ou para o curso de formação são construídas em experiências passadas¹ e os fazem agir guiados por uma abordagem de ensinar, no caso dos professores em serviço, ou direcionam suas concepções sobre o que seja L.E., aprender e ensinar (sua cultura de aprender), no tocante aos professores em formação.

Retomando Almeida Filho (1993) a importância de se saber sobre a cultura de aprender se deve ao fato de tal ingrediente se constituir enquanto uma dos principais fatores intervenientes no processo de ensino- aprendizagem. Além disso, a cultura de aprender é também a força potencial que se relaciona com a abordagem de ensinar do professor . Dito de outro modo, se houver qualquer incompatibilização entre a cultura e a abordagem de ensinar, conseqüentemente surgirão frustrações, problemas na interação professor –aluno.

No caso da nossa pesquisa, estamos enfatizando aquilo que é foi construído ao longo da nossas vidas que de qualquer forma abriu espaços (contextos) para a reflexão, de modo a promover auto- conhecimento acerca daquilo que pensamos. Numa abordagem como essa utilizada pelo pesquisador- coordenador do projeto a tentativa é oferecer contextos para a transformação de perspectivas, levando o próprio professor em formação a reestruturar os seus quadros de referência.

Essa abordagem à educação de professores que veio ao encontro dos objetivos da pesquisa trata da *Transformação de Perspectiva*. De acordo com Diamond (1991), ela está preocupada em fornecer meios através dos quais os professores possam se tornar mais conscientes criticamente acerca dos seus valores e prática (o que é aprender e ensinar uma L.E) e pensamento (o que é LE). Tomando como base a narração do eventos significativos, posso dizer que estamos abrindo espaços para o processo de transformação de perspectiva², e ação emancipatória, que, por sua vez, oferecem condições para aprendizagem significativa e *reflexão crítica*

¹ Cunha (1998) enfocou as crenças dos alunos sobre ensino- aprendizagem de inglês, numa tentativa de articular as experiências passadas marcantes desses alunos e a as crenças que trazem, as quais estão vinculadas a essas experiências. As crenças seriam “construções sociais formadas a partir de uma intensa ou por sucessão de eventos. Seriam o significado construído a partir dessa experiência, fruto de nossa interação com o social “ Tal definição enfatiza o processo de construção de significados, que a partir das reflexões podem ser reconstruídos de forma mais consciente

² Mezirow (1990) define a perspectiva de significado como a estrutura de suposições, que constituem o quadro de experiência, e tal estrutura é usada para interpretar o significado da experiência, na medida em que ela define critérios de valor e fornecer princípios para a interpretação dos eventos, os quais são adquiridos de forma não crítica por meio da assimilação cultural (novas explicações para as velhas experiência, são então estabelecidas).



Segundo Diamond, a ação emancipatória, se constitui enquanto um processo pelo qual os professores engajam na produção de conhecimento sobre eles mesmos e a própria prática. As atividades essenciais desse processo são a aprendizagem transformadora e reflexão crítica.

A *aprendizagem transformadora* se refere à reformulação e à extensão das perspectivas de significado, de modo a permitir uma compreensão mais inclusiva e interativa de uma dada experiência. A *reflexão crítica*, por sua vez, diz respeito à avaliação da validade acerca das pressuposições relativas às perspectivas de significado e o exame de suas fontes e conseqüências. (Mezirow, 1990)

2. Metodologia de pesquisa:

Esta metodologia cuja natureza é qualitativa. Tem seu foco dirigido à experiência humana (qualidades de vida e educação) e parte do pressuposto que os seres humanos, professores, alunos e pesquisadores, são contadores de histórias, assim como conduzem socialmente e individualmente histórias vividas (Connelly e Clandinin, 1990). A importância desta linha de trabalho se deve ao fato de que ela traz pressupostos teóricos sobre a natureza da vida humana, estudando a maneira pela qual os seres humanos experimentam o mundo de forma narrativa..

A pesquisa narrativa é centrada nas histórias de vida utilizadas como instrumento de coleta de dados. Além disso, o pesquisador narrativo pode lançar mão de outros instrumentos. No caso da nossa pesquisa, temos utilizado a autobiografia, histórias de ensino –aprendizagem, diários pessoais, entrevistas reflexivas.

No caso da presente pesquisa, as professoras - participantes estão construindo seus próprios conhecimentos, examinando suas crenças como primeiro passo para refletirem sobre a pedagogia de LE, sobre aprendizagem e sobre o contexto de ensino do qual farão parte

Tomando por base a narração dos eventos significativos, abordamos de três diferentes maneiras um dado fenômeno. Primeiramente, ao compartilhar uma história de experiência generalizamos. Consideramos o evento como um todo dentro de um contexto social e intelectual. Podemos nos focalizar no evento (borrowing), avaliando as qualidades emocionais, educacionais e morais do mesmo. E num último momento, há uma volta para o presente e tecem-se considerações futuras. Pergunta-se qual o significado do evento para o momento atual, assim como para a história de vida vista como um todo. (Connelly & Clandinin, 1990).

Levando-se em conta as diferentes maneiras de se abordar um evento acima descritas, estes não são apenas passos da pesquisa narrativa, são meios de se propiciar a *reflexão crítica* ³Ora, contextualizando o acontecimento dentro de um sistema mais

³ Segundo Diamond(1991), Mezirow (1990) e Telles (1998), reflexão crítica diz respeito à reestruturação das perspectivas de significados ou quadros de referência, através dos quais a pessoa estrutura sua experiência de/no mundo e o questionamento da validade de tais quadros ou perspectivas(Mezirow,1990). Este conceito de reflexão crítica está intimamente ligado ao



amplo, ora refletindo sobre o acontecimento como único, pesquisador e participantes se lançam para o futuro (Eu serei, eu farei), voltam ao passado (Eu achava, pensava, acreditava que) e se situam naquele determinado momento vivido (Eu acho que, eu penso que). Pergunta-se sobre o significado daquele acontecimento no momento atual e como a professora o encara. Outro momento no qual há transformação de perspectiva, e conseqüentemente, ação emancipatória, seguida de reflexão crítica, é quando transformamos nossas perspectivas, a partir de uma resignificação acerca de um evento vivido (para o qual já tínhamos uma perspectiva de significado.), dando a ele uma nova explicação, mais profunda, consciente e crítica..

3. Alguns resultados parciais:

A partir da participação no grupo de narrativas, nós, enquanto, professoras nele envolvidas, não somente tivemos consciência dos processos de pesquisa, como também auto pesquisamos nosso desenvolvimento profissional, ou seja, tal metodologia de pesquisa oferece espaços para. que o participante seja um pesquisador em potencial

No ano de 1998, ano este em que nos reunimos às quintas-feiras, apresentamos cada semana nossas narrativas oral para o grupo de pesquisa. Essa narrativa oral foi gravada em áudio e posteriormente transcrita por cada professora participante.

Após esse processo de organização e conversão do material documentário (fitas gravadas) em dados, o texto resultante foi submetido a uma análise hermenêutica (van Manen, 1990) feita pelas próprias professoras participantes, ao longo do primeiro semestre de 1999. Em uma primeira etapa é feita uma leitura de material transcrito. Num segundo momento, o pesquisador busca por temas (processo denominado tematização) que se baseia em descobrir os fios condutores que estão por trás das histórias (segmentos significativos). Na terceira etapa, o pesquisador lê linha por linha (leitura detalhada), buscando anotar suas observações à direita do documento transcrito

.Durante o segundo semestre de 1999, foram realizadas as re- construções das narrativas. Tal processo se baseou-se em atribuir novos significados às experiências previamente relatadas. Após esse processo, no início desse ano de 2000, buscamos escrever a nossa narrativa de vida, tomando com base a reconstrução da narrativa e a análise hermenêutica. de Van Manen (1990). O pesquisador - coordenador do grupo, Dr. João Telles, analisou, também, as transcrições e entregou às professoras participantes para que elas lessem e respondessem aos seus comentários.

Finalmente, a fim de representar o nosso conhecimento construído ao longo desse processo, iniciamos a gravação em vídeo- tapes de entrevistas reflexivas, bem como de materiais secundários que irão compor uma videobiografia, também denominada Mistórias.(contar a minha narrativa por meio de imagens de vídeo.)

Tendo em vista que essa fase do processo de pesquisa ainda não foi concluída, julgamos melhor focalizarmos nesse referido artigo os reflexões as quais estamos

conceito de ação emancipatória (Diamond, 1991; Mezirow, 1990) – o processo pelo qual os professores produzem conhecimento sobre si mesmo e sobre a prática.



vivendo, quando escrevemos nossas narrativas, focalizando nelas nossas teorias implícitas sobre o que seja língua/linguagem/ L.E., aprender e ensinar, a partir de histórias de ensino e aprendizagem. Traremos a seguir trechos significativos das histórias e das reflexões, identificando as professoras de P1, P2, P3 (por questões éticas).

“Fui à Marília para dar minhas aulas de Inglês e tinha preparado uma aula diferente, onde havia um teatro e logo depois as alunas tinham que falar a respeito de suas famílias. Havia uma aluna que não gostou, dizendo-me que preferia gramática na lousa como o “ponto” que as professoras costumavam passar no seu tempo. Daquela forma era desorganizado, visto que na expressão to see a doctor dada na aula passada, ela não entendeu, ao contrário de outros que acharam muito interessante a questão cultural...”

_ Ver o médico. Para nós é ir ao médico Não dá para traduzir ao pé da letra...

Maria, por sua vez, estranhou:

_ Professora, você não pode traduzir assim, pois o verbo to see não significa ir, mas ver. Se eu anotar no caderno o jeito certo de se entender a expressão, estarei errando....

_ Eu entendo o que me disse, não estou dizendo que o verbo to see muda seu sentido. A questão envolve o como nós brasileiros entenderíamos essa expressão e como ela é usada aqui. Se pediram-me a tradução, fica incoerente passar-lhes a tradução literal “ ver o médico”, pois isso soa estranho para a nossa língua e cultura.

Estava aprendendo a lidar com a cultura de aprender dos alunos, que nesse caso tanto interfere a relação deles com a língua. Uns não compreendem/ toleram as ambigüidades, enquanto outros acham que só aprendem, quando os cadernos estão repletos de exercícios estruturais ou os pontos copiados da lousa... aquelas velhas explicações do verbo, seguidas de exemplos que segundo alguns alunos dão segurança e facilitam o aprendizado.

É essa experiência com a terceira idade ensinou-me a ver o processo de ensinar de forma bastante complexa, é um amálgama cujos elementos estão sobrepostos... abordagem de ensinar do professor, filtro afetivo dos alunos, uma concepção de linguagem e a cultura de aprender dos alunos . A relação entre aquilo que o professor dá (plano de aula) e aquilo que os alunos trazem (crenças sobre aprender e ensinar uma L.E.) revela-se enquanto uma força interveniente no processo e que nos cursos de Letras, durante os estágios de língua estrangeira, é pouco ressaltada. Eu me questionava e percebia que aquelas crenças manifestadas tinham a ver com seus hábitos e valores familiares, escolarização e papéis sociais reservados por eles aos professores. Uma aluna da terceira idade acredita que o professor deva saber tudo, que é preciso passar o ponto relativo à gramática na lousa, que a L.E. precisa ser traduzida, que é importante decorar listas de palavras”. (trechos significativos do relato da participante P 1.)

“Tive dois marcantes professores de francês em minha jornada de aprendizagem, um totalmente o oposto do outro. O professor X cativava seus alunos na sala de aula, sabia como prender a atenção dos alunos, ela faz seus alunos se sentirem na França. A sua aula é radiante e afeta positivamente o entusiasmo do aluno, ela sabe



valorizar seus alunos em qualquer lugar que esteja fala francês com eles, pode ser na rua, no supermercado ou na sala, ela encanta com seu Salut! e Ça va!

O professor Y me desencorajava, estava afetando o meu entusiasmo de aprender francês, não se importava com os alunos, era uma aula mecânica, onde só existia a gramática e a comunicação tinha ficado para trás, o francês estava desaparecendo dos meus ouvidos. Este professor não estava superando as minhas perspectivas enquanto aluna. Eu observava que a maneira como esse professor se comportava como pessoa e como ser professor afetava o entusiasmo dos outros alunos para aprender uma língua estrangeira”.

Relacionando a cultura de aprender de Almeida Filho, a aprendizagem enquanto aluna, e a formação de professor observo que posso tentar ser uma professora de francês consciente através das reflexões da minha aprendizagem.

Estou tentando relacionar a minha aprendizagem de língua francesa com o termo cultura de aprender línguas de Almeida Filho, “definido como o conhecimento intuitivo implícito ou explícito dos aprendizes constituídos de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento compatível com sua idade e nível sócio econômico é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contato com pessoas fluentes. A cultura de aprender abrange também de acordo com Almeida Filho as maneiras usuais dos aprendizes de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo”.

A relação que faço da minha aprendizagem com a cultura de aprender de Almeida Filho está baseada na estória de dois antigos professores de francês. A maneira desses dois professores se comportarem influenciava a aprendizagem e o entusiasmo dos alunos da classe pela língua estrangeira”.(trechos da reflexão de P2)

“Partindo da minha experiência com diferentes metodologias de meus professores de origem nipônica, percebi a necessidade de se considerar o ingrediente “cultura de aprender”(Almeida Filho, 1993), já que a maneira que eles tinham de ensinar (crenças, pressupostos culturais desses professores) influenciavam fortemente a minha aprendizagem. Os professores nipônicos (do Japão) em função de possuírem uma cultura calcada no individualismo, no sistemático, acabam adotando uma metodologia baseada em exercícios estruturais (abordagem audiolinguística). Enquanto os professores descendentes (naturalizados) adotavam uma abordagem comunicativa, trazendo quadros a fim de que os alunos produzissem em língua estrangeira, utilizando as expressões apresentadas”. (trechos da reflexão da P3)

6. Conclusão:

Percebemos nessas histórias de experiência que as professoras em formação a partir da experiência de pesquisa narrativa, ou seja, por meio do resgate de histórias significativas de ensino –aprendizagem de LE, estão tendo condições de se informarem teoricamente, articulando aquilo que é vivido por elas (como a experiência com a professora de francês cujo modelo pedagógico as participantes P1 e P2 negam em



detrimento de uma outra posição assumida por outra professora) e a teoria sobre cultura de aprender.

Além disso, ao questionarem seus próprios conceitos sobre o que é L.E., aprender e ensinar, os quais direcionam ou direcionarão suas práticas pedagógicas, as participantes já estão tomando consciência de certas relações como aquela entre a cultura de aprender dos alunos e a abordagem de ensino do professor. Daí a relevância das reflexões das professoras que nas suas histórias questionaram a relação entre sucesso/fracasso na aprendizagem e a abordagem de ensinar adotada por professores. No caso de P3, ela refletia sobre as diferenças entre a abordagem adotada pelos seus professores nipônicos (nascidos no Japão) e por professores nipônicos (descendentes, imersos na cultura brasileira) e os reflexos e implicação na sua aprendizagem. P4, por sua vez, questiona a abordagem de ensino das suas professoras de francês e as relações com sua cultura de aprender. E P6 comenta a respeito do seu papel de professora lidando com a cultura de aprender de alunos da terceira idade.

Todos esses movimentos de reflexão através do tempo (passado – presente – futuro) evidenciam o desenvolvimento dessas professoras com relação às suas crenças sobre o que é ensinar e aprender uma língua estrangeira (L.E). Tal produção de conhecimento sobre essas crenças (teorias implícitas) permite que elas auto-conheçam suas próprias concepções e se for o caso reestruturarem seus quadros de referência, configurando pressupostos mais informados que não foram adquiridos de forma inconsciente/não crítica pela assimilação cultural.

RESUMO: Esse artigo objetiva apresentar alguns aspectos relativos ao processo de pesquisa narrativa vivido por professoras pré-serviço de Línguas estrangeiras e professoras em serviço, que estão se graduando na UNESP-Assis. Baseado na Pesquisa Narrativa, o processo de coleta de dados é centrado no contar histórias pessoais e sociais (método biográfico), assim como os participantes refletem sobre a experiência vivida e desenvolvimento profissional em termos de crenças sobre o que é língua estrangeira, aprender e ensinar (pedagogia).

PALAVRAS CHAVES : educação de professores; crenças de professores; pré e em serviço; abordagem de ensinar;

5.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Almeida Filho, José Carlos Paes.(org.) *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas, S.P. Pontes, 1999.
- _____. *Dimensões comunicativas para o ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
- CONNELLY, Michael. *Teachers professional knowledge landscapes*. New York: Teachers College Press, 1995. p.3-15.
- CONNELLY, Michael. & CLANDININ, Jean. *Teachers' Professional Knowledge Landscapes*. New York: Teachers' College Press, 1995.



- _____. *Stories of experience and narrative inquiry*. Educational Researcher, 19(5), 2-14, 1990
- CUNHA, Patrícia. *Crenças de alunos sobre ensino- aprendizagem de inglês: Um estudo na escola técnica estadual*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Programas de Estudos de Pós- Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, 1998
- DIAMOND, Patrick . *Teacher educator as Transformation*. Buckingham: Open University Press, 1991.
- MEZIROW, John . *Fostering Critical Reflection in Adulthood*. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1990. .
- Van Manen, M. *Researching Lived Experience*. Ontario- The Althouse Press, 1990