

FORMAÇÃO DOCENTE: PERCEPÇÕES E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE ALUNOS DE LETRAS

Eduardo Carlos Almeida de Lima¹; Sara Carvalho de Lima Falcão²; Kilma da Silva Lima Viana³

Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão, eduardo_lima18@live.com¹

Universidade Federal de Pernambuco, sc.falcao@hotmail.com²

Instituto Federal de Pernambuco, kilma.viana@vitoria.ifpe.edu.br

Resumo: Este estudo é resultado parcial de um projeto onde nos propomos a investigar a formação dos estudantes de Letras: Português e Inglês e suas respectivas literaturas de uma faculdade do interior de Pernambuco. Embasamo-nos em autores como Tardif, Lessar e Lahaye (1991), Diniz-Pereira (2010) e Santos e Lonardoni (2001), pois entendemos que Formação Docente é um tema bastante relevante e está sempre sendo discutido nos debates acadêmicos. Aqui, partimos do pressuposto de que o conceito de epistemologia da prática vem sendo amplamente discutido nos estudos que embasaram nosso referencial teórico, e também tem influenciado amplamente as práticas de formação de professores e a pesquisa em educação, no Brasil, nas últimas décadas. Uma boa formação é essencial na carreira dos profissionais da docência, pois garante o êxito do trabalho do professor. Discutir a respeito da formação inicial do aluno de Letras é importante, pois é durante essa formação que o professor adquire conhecimentos, tanto teóricos quanto práticos, que o levam ao aperfeiçoamento de sua prática docente. Como base metodológica traremos a Teoria dos Construtos Pessoais de George Kelly (KELLY, 1963), tendo o Ciclo da Experiência Kellyana como caminho metodológico para coleta dos dados. O corolário da experiência será o caminho para o desenvolvimento do nosso estudo. Esse procedimento metodológico possui 5 etapas: antecipação, investigação, encontro, confirmação ou desconfirmação, e revisão construtiva (KELLY, 1963). Aqui, apresentaremos os resultados baseados na 1ª etapa do ciclo da experiência Kellyana, tomando como categorias de análise os conhecimentos prévios que os sujeitos da pesquisa têm sobre: a) O conceito de Epistemologia da Prática Docente; b) A construção da Identidade Docente; c) O que deve ser foco nas aulas de português ou como deve ser uma boa aula de português e d) as perspectivas de formação continuada como docente. Desta forma, analisando o discurso dos professores, podemos constatar que os sujeitos mesmo sem terem estudado as teorias que nos baseamos para construir as categorias de análise, possuem um conhecimento prévio, intrínseco, que os leva a discutir sobre os temas em questão.

Palavras-chave: Formação docente, Epistemologia da prática, Curso de Letras.

Introdução

Na docência, o professor mobiliza diversos saberes para desempenhar sua ação. Esses saberes são (re)traduzidos de acordo com a visão que o professor tem da educação e, também, (re)configuram-se de acordo com a experiência que o docente passa. Pode-se dizer que a docência caracteriza-se por conter diversos saberes envolvidos, como diria Tardif: o trabalho do professor é plural. Com isso, pode-se dizer que ao ensinar, o professor dispõe de diferentes tipos de saberes: os saberes a ensinar, os saberes para ensinar e os saberes adquiridos na prática docente, os da

experiência, que, de acordo com Perrenoud (1993) são saberes que surgem a partir da experiência através da articulação dos outros saberes.

Daí surge uma nova ordem de estudos, a categoria “saber docente”, que se caracteriza por estudar a relação do professor com os saberes para poder ensinar, sob uma perspectiva de conceituação de uma identidade e competência profissionais adquiridas no exercício da profissão. Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 231), por exemplo, julgam que os saberes na prática são “retraduzidos, ‘polidos’ e submetidos às certezas construídas na prática do vivido”, mantendo assim uma reafirmação do professor durante sua prática e, conseqüentemente, isso leva a construção da identidade desse profissional, pois são experiências que caracterizam o agir do professor.

A crescente busca por quadros qualificados de professores e a demanda cada vez maior de se haver a garantia de uma identidade desse profissional para que houvesse institucionalmente uma profissionalização do agir docente, faz surgir, no final dos anos 90, uma nova categoria de estudos, visando à superação dos modelos de formação baseados na racionalidade técnica¹ e nos modelos aplicacionistas vigentes.

Em síntese, essa nova categoria de estudos, denominado epistemologia da prática, ou paradigma da racionalidade prática - para pesquisadores atuais - sugere que na atividade da docência há saberes construídos a partir do convívio de sala de aula, essa teoria visa a superar o preconceito contra os saberes práticos, os da experiência, e a prevalência, durante anos, dos saberes teóricos como única fonte da competência profissional, pregados pelos ideais da racionalidade técnica.

A partir daqui, sabendo que o trabalho docente do Professor de Português envolve diversos saberes, e que esses (re)configuram-se de acordo com as experiências que o professor passa, traremos os referenciais teóricos que tratam do estudo da prática de ensino de Língua Portuguesa, conseqüentemente da formação do professor de português.

Com vistas a garantir uma identidade profissional, o professor de Português trabalha baseado em uma concepção de Língua que, por sua vez, essa concepção, segundo Oliveira (2010), determina o trabalho como o professor ensina português, e pode ser desde a visão mais tradicional, que foca o trabalho na formalidade da língua e pode ser a concepção mais moderna que trata a língua como “prática social, construção histórica e um meio pela qual a interação entre sujeitos acontece (PERNAMBUCO, 2012).”

¹ Esse modelo, de acordo com Schön (1983, p 21), prega que a racionalidade técnica “consiste na solução instrumental de um problema feita pela rigorosa aplicação de uma teoria científica ou uma técnica”.

Possenti (2004) afirma que o conhecimento técnico não é o suficiente para o êxito do ofício, o trabalho docente em língua materna envolve um conjunto de atitudes derivadas do conhecimento técnico. O autor julga que o professor deve ter o máximo de conhecimentos sobre a matéria a ser ensinada para garantir o êxito de seu trabalho. O professor de português tem em suas mãos a incumbência de formar cidadãos proficientes na nossa língua, de acordo com Oliveira (2010), ele “ajuda seus alunos a desenvolverem a competência comunicativa”.

Embasados nas provocações teóricas discutidas até agora, esse estudo mostra a fase inicial de um projeto maior que visa a estudar a formação inicial de estudantes do curso de letras de uma faculdade do interior de Pernambuco. Nele, pretendemos estudar a representação da docência para professores de português em formação, pois julgamos necessário o estudo dos saberes que envolvem o trabalho do professor de Língua Portuguesa, porque pensamos que é importante estudar as percepções que o estudante de letras tem do papel do professor e das perspectivas de formação que há nesse futuro profissional, garantindo uma reflexão epistemológica acerca da formação desses profissionais.

METODOLOGIA

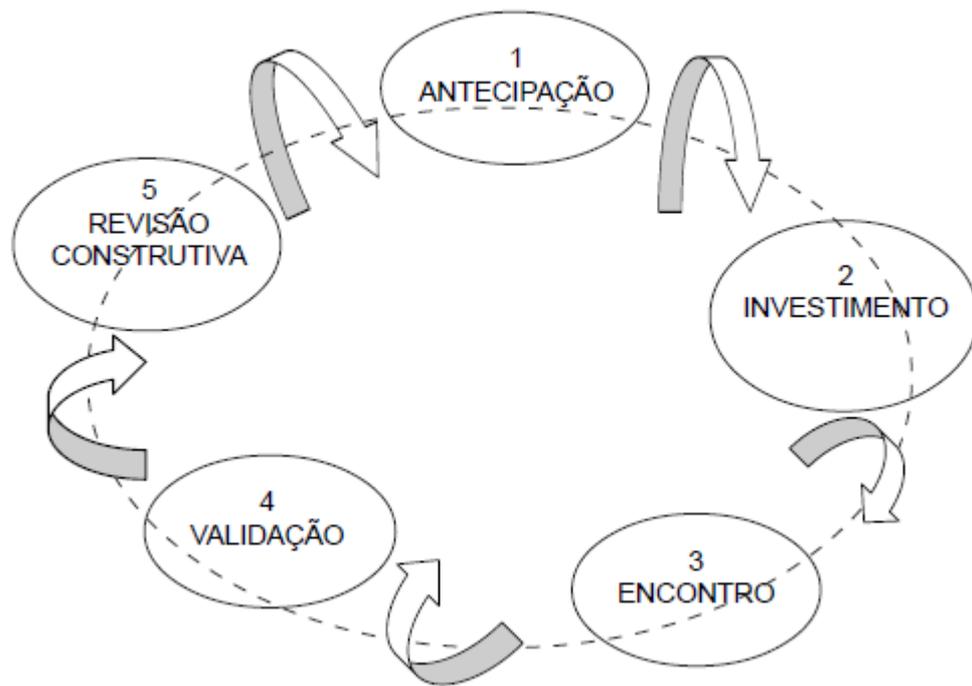
Este projeto é de natureza qualitativa onde o campo de pesquisa foi uma instituição de ensino superior, privada, no interior de Pernambuco e os sujeitos foram alunos da Licenciatura plena em Letras Português e Inglês. Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos questionários aplicados aos estudantes do curso. Nesse estudo, procuramos usar uma metodologia que atendesse aos nossos alunos e que garantisse uma maior dinâmica na coleta dos dados. Nossa teoria metodológica é o ciclo da Experiência Kellyana, baseado no Corolário da Experiência da Teoria dos Construtos pessoais de George Kelly (1963).

Segundo o corolário da experiência, o sistema de construção de uma pessoa muda à medida que ela constrói réplicas de eventos e as confronta com as realidades do universo. Nesse caso, quando a realidade não corresponde à réplica, a pessoa altera seu sistema de construção. Esse processo de reconstrução está relacionado à ideia de Kelly sobre aprendizagem. Para Kelly (1963), a aprendizagem não é algo especial que acontece apenas nas escolas, ou em algumas ocasiões, mas um processo diretamente ligado à vivência de uma experiência. Se a pessoa não aprende, ela não viveu a experiência.

Nessa perspectiva, Kelly define experiência como um ciclo contendo cinco etapas: Antecipação, Investimento, Encontro, Confirmação ou Desconfirmação e Revisão Construtiva, que serão detalhados a seguir.

- **Antecipação:** essa etapa inicia-se quando a pessoa tenta antecipar o evento, utilizando os construtos que possui no seu sistema de construção;
- **Investimento:** quando a pessoa realiza a fase anterior, dependendo de sua capacidade de construir a réplica do evento, ela acaba por se engajar na fase de investimento, quando se prepara para encontrar-se com o evento;
- **Encontro:** nesse encontro, a pessoa checa suas teorias pessoais;
- **Confirmação ou desconfirmação (validação):** a checagem dessas teorias conduz à confirmação ou desconfirmação das mesmas;
- **Revisão construtiva:** após a confirmação ou desconfirmação da teoria, surge uma revisão dos pontos que geraram problemas. Essa revisão poderá levar à formação de novas construções dessa relação.

Figura 1. Representação do Ciclo da Experiência Kellyana.



Fonte: Neves (2006).

Considera-se que em um processo de pesquisa em que estudantes serão submetidos a estratégias educacionais diferenciadas daquelas desenvolvidas nas salas de aula, faz-se necessário uma metodologia de pesquisa que considere o processo, que não seja estanque, como coletas de dados em momentos pontuais. Dessa forma, considera-se que o CEK poderá coletar dados de maneira significativa, pois os estudantes serão acompanhados durante todo o processo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como esse artigo trata dos resultados da primeira parte de um projeto maior, apresentaremos os resultados da primeira fase desse estudo (Antecipação). Nessa primeira fase, foi feita uma entrevista com os alunos pesquisados a fim de saber os conhecimentos prévios deles sobre o tema. A seguir, contextualizaremos as perguntas e as respostas dos alunos, classificadas de acordo com os critérios.

a) O conceito de Epistemologia da Prática Docente

De início, foi perguntado aos alunos sobre o conceito de epistemologia da prática docente, a maioria não sabia do que se tratava. A seguir foi perguntado sobre a importância da prática na formação do professor, que, em todos os casos, as respostas consideraram que a prática é um momento muito importante na formação do professor de português, pois garante o contato com o *locus* de trabalho do profissional.

A importância da prática, eu acredito, que ela venha a fixar o conteúdo teórico de forma a que ele [o professor] venha a desenvolver isso quando for transmitir para o aluno. Ele vai ter uma facilidade maior na hora de trabalhar.

Com relação a formação de professores, Diniz-Pereira (2010) defende que, além da teoria, a formação do professor deve valorar o conhecimento prático. Além disso, aponta três pontos principais a serem considerados na formação: 1) a formação como atividade profissional baseada em sólido repertório de conhecimentos; 2) a prática como lugar de formação e produção de saberes; 3) a integração das instituições universitárias com a educação básica.

b) A construção da Identidade Docente

Também foi perguntado aos estudantes sobre a construção da identidade do professor, onde os alunos puderam dissertar um pouco sobre a construção da identidade do professor enquanto indivíduo em formação e, também, sobre a construção de sua própria identidade.

A minha identidade docente é construída pelos princípios que eu trago diante da minha vida acadêmica com os conceitos que eu estou formando agora e, claro, que isso vai ser (Trans)formado com a experiência, com o contato com os alunos.

O trabalho docente do Professor de Português envolve diversos saberes. Possenti (2004) afirma que o conhecimento técnico não é o suficiente para o êxito do ofício, ele afirma que o trabalho docente em língua materna envolve um conjunto de atitudes derivadas do conhecimento técnico e julga que o professor deve ter o máximo de conhecimentos sobre a matéria a ser ensinada para garantir o êxito de seu trabalho. O professor de português tem em suas mãos a incumbência de formar cidadãos proficientes na nossa língua, de acordo com Oliveira (2010), ele “ajuda seus alunos a desenvolverem a competência comunicativa”.

c) O que deve ser foco nas aulas de português ou como deve ser uma boa aula de português e d) as perspectivas de formação continuada como docente.

Ainda, foi perguntado a respeito da aula de Língua portuguesa, o que deve ser o foco da aula e como esse professor deveria tratar o ensino, o que o professor deve fazer para que se torne a aula de português proveitosa e sobre as perspectivas que se tem sobre o futuro enquanto profissional da docência.

Na minha aula de português eu quero que o meu aluno consiga se expressar, eu quero contextualizar para que ele sinta-se familiarizado com a língua, que ele possa identificar o que ele vive dos conceitos teóricos da língua.

Inovação. A gente tem várias pesquisas que já mostram pontos negativos na história da formação dos alunos, então a gente precisa inovar. A gente precisa, na verdade, trazer algo que os alunos estejam familiarizados para contextualizar para que eles sintam-se mais confortáveis na hora de receber e serem norteados.

Eu pretendo continuar seguir estudando, pretendo fazer mestrado, doutorado e contribuir bastante com as pesquisas que eu vou fazer para a formação do aluno. Meu foco, na verdade, é o aluno, então o que eu puder me especializar pra melhorar irei fazer.

Pimenta (1999) julga necessário haver uma ressignificação da formação do professor, ela ressalta a importância do estudo da prática pedagógica como objeto de análise e Ibernón (2009, p 52, grifo nosso), ressalta que “uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para **criar profissionais reflexivos ou investigadores**”. Além disso, a universidade deve proporcionar “uma **formação permanente** que desenvolva processos de pesquisa colaborativa para o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade educativa que as envolve (IBERNÓN, 2009, p. 69, grifo nosso)”.

CONCLUSÕES

Durante a análise de dados, percebemos que os estudantes apresentaram, em seus discursos, conceitos implícitos das teorias que se interessam o nosso estudo, o que aponta para que houvesse, mesmo que minimamente, conhecimentos prévios acerca da temática da investigação. Também, o estudo mostrou que os estudantes avaliados têm a capacidade de aprender a avaliar e reavaliar sua própria prática, tornando-se professores reflexivos, refletindo para a prática, na prática e sobre a prática. Constatamos que o CEK se mostrou-se muito eficaz nesta primeira etapa da pesquisa, e apresentou-se como uma metodologia promissora para as pesquisas que envolvem a formação de professores de Língua Portuguesa. Verificamos, também, que as instituições de formação, os professores, a sociedade e os próprios alunos precisam, ainda, refletir sempre sobre o profissional da educação que está sendo formado, pois ainda há lacunas na formação desses professores.

Ressaltamos, ainda, a necessidade de mais pesquisas voltadas para a formação do professor pesquisador e reflexivo, capaz de interrogar e aperfeiçoar continuamente a sua prática pois elas podem contribuir para o aperfeiçoamento dos cursos de formação de professores.

REFERÊNCIAS

DINIZ-PEREIRA, Júlio E. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. In: **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 83-93, jan./jul. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em 24 fev. 2014. estágio supervisionado: questões a serem discutidas. Revista Acta Scientiarum,

IBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional**. São Paulo: Cortez, 2009.

KELLY, G. A. **A theory of personality: the psychology of personal constructs**. New York: Norton, 1963.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERNAMBUCO. **Parâmetros Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental e Médio**. Língua Portuguesa. Recife: Secretaria Executiva de Educação e Esportes, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote/IIIE, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004, p. 32-38.

SANTOS, M. C. O. T.; LONARDONI M. Prática de ensino de Língua Portuguesa e

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os Professores face ao Saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: Teoria e Educação. 1991, v. 04.