

A formação de professores/as e as possibilidades de mudança advindas da reflexão crítica¹

Leanna Evanesa ROSA
Rosane Rocha PESSOA
Faculdade de Letras - UFG
leannarosa@yahoo.com.br

Palavras-chave: língua; problematização; consciência crítica.

Introdução

Ao falarmos em formação de professores/as, estamos nos referindo a um processo amplo, que envolve técnica, estratégias, conhecimento específico, didático e, acima de tudo, reflexão. Segundo Leffa (2001, p.335), a “formação tem sido descrita como uma preparação mais complexa do/a professor/a, envolvendo a fusão do conhecimento recebido com o conhecimento experimental e uma reflexão sobre esses dois tipos de conhecimento”.

A reflexão crítica se difere da reflexão prática no sentido em que ela está intrinsecamente ligada a um processo de avaliação crítica sobre a natureza social, histórica, política, cultural e ideológica do conhecimento e da educação escolar que pode ajudar os/as professores/as a entender a situação normalmente conflituosa na qual se encontram, levando-os a imaginar possibilidades alternativas de agir na educação. Esse processo, segundo Contreras (2002, p. 159), caracteriza os/as professores/as como “intelectuais transformadores, já que não se trata só de um compromisso com a transmissão de um saber crítico, mas com a própria transformação social, por meio da capacitação para pensar e agir criticamente”.

Smyth (1991, p. 90, tradução minha) afirma que as práticas devem ser desafiadas e suplantadas, através da reflexão crítica que leva a uma consciência crítica. Acredito que é necessário e urgente que nós professores/as nos engajemos em processos dialógicos de reflexão sobre as nossas práticas e sobre as relações

¹ Agradeço à Capes pelo incentivo e apoio financeiro que me possibilitaram desenvolver este projeto.

políticas, econômicas e de poder que permeiam o nosso dia a dia. Cada vez mais me convenço de que a reflexão crítica, que envolve um diálogo entre colegas, é uma ferramenta muito importante para que possamos passar por um processo de reavaliação e desassimilação de ideologias opressoras. Só assim, estaremos aptos para mudar nossas ações e praticá-las de uma forma mais consciente e autônoma.

Assim sendo, Pennycook (1999) sugere que o ensino de línguas deve estar conectado com o mundo e deve estar focado em questões de poder, desigualdade, discriminação, resistência e luta. No entanto, esta proposta não deve ser vista apenas sob uma perspectiva esquerdista, é preciso também problematizar, questionar a ética e a política daquilo que fazemos, evitando uma visão estreita e normativa sobre os aspectos políticos e imaginando novos esquemas de politização.

A reflexão se constrói também pela linguagem e na linguagem. Como o discurso é constituinte das estruturas sociais, mas é também constituído por elas, Fairclough (2001) propõe que a prática social pode ser tanto um local de reprodução de discursos como um local de desconstrução e produção de novos discursos. Para que haja a transcendência ideológica, segundo Fairclough (2001), é necessário que haja a consciência crítica dos processos ideológicos no discurso e uma postura criativa que problematize e reestruture as práticas ideológicas.

A problematização torna-se a peça chave para atingir a conscientização e consequentemente para a autonomia dos/as professores/as. De acordo com Contreras (2002), uma tentativa de desenvolver uma aprendizagem de qualidade depende da compreensão dos/as professores/as sobre o contexto material de aprendizagem de maneira a questioná-lo, o que significa “enfrentar e questionar as próprias bases das relações de poder das quais tradicionalmente depende a educação (GRUNDY, 1987 apud CONTRERAS 2002, p.146).

O presente estudo se justifica pela necessidade de investigar a importância do contato dos/as professores/as com textos e teorias que discutam o ensino e a reflexão crítica para a sua formação e principalmente para a promoção da sua autonomia. Seu objetivo é analisar de que maneira as aulas e as reflexões feitas pelos/as professores/as-alunos/as de um curso de pós-graduação contribuíram para a sua formação crítica, bem como para a construção de novas identidades. Também pretende investigar se essas reflexões trouxeram alguma mudança profissional e/ou pessoal para os/as participantes.

Metodologia

Este trabalho é fruto da análise de um corpus obtido durante a disciplina “Reflexão crítica na formação do professor de língua estrangeira”, ministrado pela professora Rosane Rocha Pessoa a treze professores/as-alunos/as do curso de Pós Graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. As aulas se apoiavam basicamente em discussões e reflexões sobre os textos escolhidos pela professora. Os/as alunos/as, cada qual a seu turno, preparavam a dinâmica de discussão dos textos que envolvia todos/as os/as participantes. Dentre essas dinâmicas, destacava-se a seleção de trechos que eram discutidos, numa tentativa de levar os/as professores/as-alunos/as a refletirem sobre suas próprias práticas docentes e sobre os seus papéis como professores/as de línguas. Após as aulas, os/as alunos/as produziam textos críticos, que tinham por finalidade levá-los a anotar as suas reflexões e os seus pontos de vista com relação aos assuntos discutidos.

A análise dos dados é de cunho interpretativista, por se valer das percepções dos/as participantes como ponto de partida para a compreensão dos fenômenos analisados, a partir da reprodução dos significados intersubjetivos ou das intenções dos/as atores/atrizes pelo pesquisador/a. De acordo com Gergen e Gergen (2006), a interpretação nunca será um retrato completo da realidade, mas o pesquisador/a pode tentar se aproximar ao máximo dessa realidade, através da reflexividade que leva em conta os princípios éticos e morais da pesquisa, da inclusão de múltiplas vozes dentro do relatório de pesquisa e, conseqüentemente, da retirada da voz da onisciência.

Foram utilizados como instrumentos de pesquisa: um questionário inicial e uma avaliação final da disciplina; os textos críticos elaborados pelos/as professores/as alunos/as sobre os textos lidos; a sessão reflexiva final que foi gravada em áudio e vídeo na última aula; e os trabalhos de conclusão do curso.

Resultados e Discussão

Comparando as respostas do questionário inicial, da avaliação final e da sessão reflexiva, observamos que os/as professores/as afirmaram não se considerarem críticos/as, mesmo após o curso, e não perceberam grandes

transformações no meio em que atuavam. No entanto, os dados apontam para algumas mudanças significativas no discurso desses/as professores/as.

O respeito ao próximo, a solidariedade e o comprometimento com a educação, que são essenciais no ensino crítico, foram despertados em alguns dos/as participantes. Dewey (1933, apud ZEICHNER e LISTON, 1996) aponta como principais características dos/as professores/as reflexivos/as a mente aberta, o senso de responsabilidade e a atitude de sempre examinar seus conceitos e crenças e os resultados de suas ações, o que ele chama de “wholeheartedness”. O reconhecimento de que os/as alunos/as precisam ser tratados como seres humanos desperta essa característica nos/as professores/as, assim como fomenta a necessidade de estudo da prática e o planejamento de ações, levando a uma aproximação entre a teoria e a prática.

A mudança pessoal foi algo bem recorrente nos dados. Estes indicam que os professores traziam consigo diversas histórias únicas que os oprimiam e eliminavam qualquer perspectiva de mudança ou de leituras plurais dessas histórias. Com o passar do tempo, essas histórias únicas foram sendo substituídas por um discurso de possibilidades. A problematização foi utilizada em todos os momentos das aulas e o seu efeito parece ter sido a desmistificação dessas histórias de fracasso na educação, através do desenvolvimento da consciência discursiva crítica. Os novos discursos de possibilidades trouxeram um novo vigor para os/as professores/as. Essa força, somada à consciência crítica, proporciona também um maior engajamento político dos/as docentes, que passaram a ter uma postura mais ativa e de combate à opressão.

Com relação à língua, podemos dizer que as reflexões fizeram com que os/as professores/as passassem a enxergá-la sob um ângulo mais pragmático, pois eles/as agora a percebem como prática social, como uma forma de agir e representar o mundo (FAIRCLOUGH, 2001). Essa nova visão faz com que os/as professores/as se tornem mais responsáveis pela maneira pela qual eles/as lidam com a linguagem em sala de aula, pois isso pode ser determinante para a perpetuação ou transformação da opressão.

O estudo possibilitou também a construção de novas identidades, mais firmes e fortes, propiciando o empoderamento dos/as professores/as, através do desafio do conhecimento científico tradicional e do questionamento de verdades naturalizadas.

Conclusão

Os resultados apresentados acima são preliminares. Nesse primeiro momento, fiz apenas uma categorização dos dados, verificando quais foram as mudanças ocorridas nos/as professores/as em função dos debates feitos em sala e da leitura dos textos. Como a mudança pessoal foi o aspecto principal observado nas análises, o próximo passo será um aprofundamento dessas análises, no sentido de tentar observar e descrever os processos de constituição dos sujeitos envolvidos na pesquisa, no que se relaciona à constituição das identidades sociais e à língua. Pretendo observar como a problematização de assuntos de natureza político-ideológica influenciou na construção dos novos discursos e das novas identidades.

Para dar continuidade aos estudos sobre o papel das teorias críticas e da reflexão crítica na formação do/a professor/a, farei uma última coleta de dados. Nesse momento, delimitarei um grupo focal que será constituído por três ex-alunos/as participantes do curso. Observarei como se comportam, na prática, esses/as professores/as atualmente, em suas respectivas salas de aula, de modo que esses dados me possibilitem analisar a contribuição, ou não, das teorias críticas e das reflexões colaborativas para a formação continuada desses/as professores/as.

Referências

- CONTRERAS, J. Contradições e contrariedades: do profissional reflexivo ao intelectual crítico. In: CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 133-188.
- FAIRCLOUGH, N. Teoria social do discurso. In: FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992]. p.89-131.
- Gergen, M. M. ; Gergen, K. J. Investigação qualitativa: tensões e transformações. Tradução de Sandra Regina Netz. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 367- 388.
- LEFFA, V. J. (Org). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: Educat, 2001.
- PENNYCOOK, A. Introduction: critical approaches to TESOL. *TESOL Quarterly*, v. 33, n. 3, p. 329-348, 1999. (Disponível na Plataforma Moodle)
- SMYTH, J. Teachers as collaborative and critical learners. In: SMYTH, J. *Teachers as collaborative learners: challenging dominant forms of supervision*. Buckingham: Open University Press, 1991. p. 83-104.
- ZEICHNER, K. Z.; LISTON, D. P. Understanding reflective teaching. In: ZEICHNER, K. M.; LISTON, D. P. *Reflective teaching: an introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 1-50.