

O professor de Inglês frente à sua formação

Rodrigo Avella Ramirez
Centro de Educação Estadual Tecnológica Paula Souza
roram1000@uol.com.br

Helena Gemignani Peterossi
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
posmestrado@centropaulasouza.sp.gov.br

Resumo:

Este artigo pretende abordar a questão da formação do formador, em particular, do professor de língua Inglesa em cursos livres. Para tanto, baseia-se em pesquisa exploratória em literatura especializada e em pesquisa quantitativa realizada com um grupo de professores de uma instituição privada da cidade de São Paulo.

A questão da formação do professor de língua inglesa é abordada dentro de um contexto histórico e social marcado pelo acelerado desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação e pela globalização que contribuíram para transformar o inglês em língua instrumental.

Como referencial teórico buscou-se suporte em teorias que tem na interdisciplinaridade seu eixo formador e ressaltam a importância do papel das histórias de vida, que estimulam a reflexão e valorizam o saber docente proveniente da experiência.

Palavras-chave: Formação, Inglês, Trabalho, Globalização, Interdisciplinaridade.

Introdução

As mudanças na sociedade deste início de século põem em evidência algumas características até então negligenciadas na formação do formador. A característica a ser enfocada neste artigo é a da atuação profissional.

Ao se considerar a atuação profissional e o trabalho como fonte, em si, de saberes, pode-se intuir que ensinar seja mobilizar saberes, utilizá-los, refletir sobre os resultados e reutilizá-los. Os saberes para o trabalho são transformados pelo trabalho, no trabalho. “Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo” (TARDIF, 2006, P.56).

Não há como desvencilhar a formação da atuação profissional, sobretudo de um profissional cujo escopo é o ensino de uma língua, como a inglesa, que nos dias de hoje serve de instrumento de ascensão social por ser pré-requisito fundamental para a inserção de profissionais no mercado de trabalho, assim como de inserção em um mundo globalizado.

Há muitas diferenças entre estudar uma língua estrangeira multinacional e uma língua estrangeira nacional, envolvendo aspectos como obrigatoriedade versus deslumbramento, colonialismo mental versus consciência crítica, motivação instrumental versus motivação integrativa, entre outras (LEIFFA, 2006, p.365).

Exemplos que ilustram a situação acima descrita são muitos. A busca pela língua Inglesa dá-se, em geral, por motivos instrumentais, uma imposição do mercado de trabalho e da globalização. Por outro lado, outras línguas podem ter razões afetivas como fatores motivadores, tais como laços familiares ou admiração pela cultura de um povo que fala certa língua.

A língua Inglesa, por ser falada em tantos países não está atrelada a uma única cultura, tornou-se uma língua internacional. O resultado é inevitável: há uma perda de identidade. Qual o melhor Inglês? Qual o mais correto? Que tipo de Inglês o professor tem? Estas têm se tornado perguntas freqüentes e que muitas vezes contribuem para a perda de identidade do professor de inglês e comprometem a formulação de propostas para sua formação.

Uma língua na qual dois terços de seus falantes não são nativos, não pode se dar ao luxo de ser purista ao extremo. Deve reconhecer as variações nacionais e até mesmo regionais tanto que, atualmente, ouve-se o termo *Inglês brasileiro*. “Uma língua multinacional, como o Inglês, caracteriza-se por não ter nacionalidade” (LEIFFA, 2006, p.368).

Quando se estuda uma língua estrangeira deve se prestar atenção aos focos de interesse, estes podem estar ou no país onde a língua é falada ou no país onde é estudada. A escolha de um determinado foco, ou até mesmo de mais de um tem implicações metodológicas para o seu ensino e, obviamente para a formação do professor. No caso do inglês, uma língua multinacional, a motivação instrumental não permite que se ensine a língua atrelada a uma única cultura.

Este contexto, de certa maneira peculiar, no qual se insere o ensino da língua Inglesa, deixa evidente que o professor de inglês deve ser formado na e para a interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade é tida como uma teoria, uma atitude ou postura frente ao conhecimento que surge como solução a possíveis erros cometidos pela ciência compartimentada que não promove a comunicação entre as diversas disciplinas.

A interdisciplinaridade também é associada ao desenvolvimento de certos traços da personalidade, tais como a flexibilidade, confiança, paciência, intuição, pensamento divergente, capacidade de adaptação, sensibilidade com relação às demais pessoas,

aceitação de riscos, aprender a agir na diversidade, aceitar novos papéis,etc.,(SANTOMÉ, 1988,p.65).

Já em relação ao caráter instrumental da motivação para o aprendizado da língua Inglesa o caminho a trilhar ainda é longo, pois os professores não estão totalmente convencidos de que a língua que eles aprenderam por razões afetivas deva ser agora ensinada por razões instrumentais.

A constatação acima leva a focar o aluno adulto, aprendiz dos cursos de inglês, que sob a ótica interdisciplinar é parte integrante e essencial no processo de formação docente.

Ensino e aprendizagem de adultos

O aluno adulto possui características específicas de aprendizagem. Na verdade, não se tem muita informação na literatura sobre como este grupo aprende simplesmente porque o fenômeno da volta dos adultos aos bancos escolares é muito recente. Conseqüentemente, muito do que se aplica aos adultos provem da pedagogia geral. Em absoluto pode-se dizer que esta não seja fonte de saberes teóricos para o docente, porém, há que ter em mente que o adulto possui características e , sobretudo,necessidades diferenciadas das do aprendiz infantil. Os cursos livres de língua inglesa são procurados principalmente por adultos

Dados exploratórios e quantitativos obtidos em uma instituição de ensino de língua inglesa permitem identificar o perfil do aluno adulto e do professor de inglês. A instituição analisada possui mais de 35% de seu quadro de alunos composto por adultos, o critério para diferenciar o adulto da criança / adolescente foi não apenas a idade superior a 18 anos, mas principalmente o fato de já fazer parte da população economicamente ativa.

Por que esse aluno está na escola? Quais são seus objetivos? O que ele espera da instituição? Do professor? Está satisfeito com o que está recebendo? Que sugestões e críticas tem a fazer?

A maioria precisa da língua para manter-se empregada e para futuras promoções, nem todos a utilizam no dia-a-dia, mas aqueles que trabalham em empresas multinacionais fazem uso quase que diário da língua, sobretudo em conversas telefônicas e envio de mensagens e relatórios por correio eletrônico.

Valorizam o professor de inglês, mas deixam bastante claro a urgência que têm em aprender e a agonia e frustração por não conseguirem aprender no tempo desejado, em alguns casos transferem a responsabilidade da aprendizagem para o professor e mudam de escola, adentram um processo frenético que os leva simplesmente a perder ainda mais tempo, pois ficam meses fazendo o mesmo nível em várias instituições. Este é, sem dúvida, um público bastante desafiador, pois ao mesmo tempo em que é exigente para com o professor não o é na mesma intensidade para consigo mesmo. Porém, sabe valorizar o professor que assume uma postura profissional e que, em conjunto, busca a solução de problemas.

Assim como o aluno adulto, o professor também é um adulto em formação. Os dados mostram que, com relação a tempo de casa, mais de 45% possuem entre um e 5 anos de experiência.

Com relação à formação inicial, mais de 75% possuem formação universitária, porém, apenas 45% na área de letras. Exatamente a metade do corpo docente não possui licenciatura para o ensino de língua inglesa. Em contrapartida, mais de 75% já realizaram cursos de metodologia de ensino oferecidos pela própria instituição.

Quanto à periodicidade na realização de cursos, os dados mostram que menos de um quarto dos professores vêm realizando algum curso nos últimos dois anos.

Como e onde aprenderam a língua também foram informações obtidas com a pesquisa. Mais de 60% dos entrevistados foi aluno na própria instituição, e mais de 75% teve alguma experiência de vida e ensino em país de língua inglesa.

Uma análise geral dos dados obtidos leva a concluir que tem-se um grupo de profissionais de ensino bastante heterogêneo, quanto a saberes teóricos e pedagógicos, o que dificulta uma formação identitária global, mas ao mesmo tempo um grupo com experiência de vivência da língua inglesa em países onde ela é a língua pátria. Profissionais de ensino se consideram que professor é todo

Aquele que esteja inserido em processo de formação para a docência, inicial ou contínua, em qualquer fase da carreira e dentro de ampla faixa etária, tendo como característica a exploração proposital da docência, explícita e/ou potencial. Explícita no momento em que e manifestação de motivos internos e potencial porque se trata de processo permanente, que pode ser desencadeado sempre, por meio da memória, da metacognição ou exploração e apropriação de saberes (PLACCO; SOUZA, 2006, p.20) .

Conhecer a trajetória deste profissional como aluno, como pessoa, ou seja, de sua história de vida, pode ser o primeiro passo para uma proposta de formação. Sem adentrar ao estudo das Histórias de Vida tem-se por objetivo deixar evidente a conexão entre ações cotidianas e pesquisas, e entre estas e a formação.

A pesquisa / ação / formação é neste momento um campo emergente dos mais importantes nas investigações sobre educação. Histórias de Vida vêm sendo consideradas não apenas formas de investigação, mas também práticas de formação. Elas não apenas possibilitam a teorização e a categorização das práticas empíricas, mas a articulação dialética das duas polaridades não excludentes- prática e teoria (FAZENDA, 2005, p.119).

Vários são os autores que partem do princípio de que a formação deva dar-se a partir da práxis do profissional, de sua experiência. O professor deve ser visto como um mediador em processos de constituição da cidadania dos alunos e não apenas como um simples técnico que transmite informações. Daí resulta a importância dos

processos formativos e ainda mais, de sua re-significação, a partir de uma reflexão e análise dos saberes necessários à docência. Segundo Pimenta (2006), a importância que a qualificação profissional dos professores adquiriu nos últimos anos, no sentido da melhoria da qualidade do ensino, nos leva a uma re-significação da didática. “Re-significar a pesquisa em didática sobre o ensino no contexto da contemporaneidade, onde se indaga qual o papel do conhecimento. E, conseqüentemente, qual o significado do trabalho do professor e dos alunos (da escola) com o conhecimento (PIMENTA, 2006, p.20)”.

Ao falar-se da formação do formador, aquilo que aparentemente parece ser fácil, ao ser analisado com maior rigor, mostra-se complexo, pois complexa é a sociedade na qual se insere o formador, e especificamente o professor de Inglês como segunda língua.

O professor deve conhecer as bases, as técnicas e as condições de exercício de sua profissão para realmente poder contribuir com o processo de aprendizagem. Uma formação completa envolveria a aquisição de conhecimentos teóricos, experiência e preparação pedagógica. Ensinar é agir conscientemente sobre o aluno intermediado por uma mensagem (conteúdo). Para que essa mensagem seja bem transmitida e entendida é necessário conhecimento sobre a pessoa a ensinar e das condições necessárias à aprendizagem (PETEROSI, 1994, p.112).

Neste início de século, a sociedade depara-se com novas formas de receber e transmitir informação e os cidadãos são bombardeados por informações pelos mais diferentes meios de comunicação. As condições necessárias à aprendizagem incorporam a mediação das novas tecnologias.

Com o rápido desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação, as informações se deslocam cada vez mais rapidamente, por vezes morrem antes mesmo de que se dê conta de sua mensagem. “Essas informações precisam ser selecionadas, avaliadas, compiladas e processadas para que se transformem em conhecimento válido, relevante e necessário para o crescimento do homem como ser humano em um mundo sustentável (GADOTTI, 2002, p.32)”.

A mudança mais profunda prenunciada pela revolução digital não vai envolver adereços ou novos truques de programação. Não virá na forma de um navegador em três dimensões, do reconhecimento de voz ou da inteligência artificial. A mudança mais profunda vai estar ligada às nossas expectativas genéricas com relação à própria interface.

Chegaremos a conceber o design de interface como uma forma de arte, talvez a forma de arte do próximo século. E com essa transformação mais ampla virão centenas de efeitos concomitantes, que penetrarão pouco a pouco uma grande seção da vida cotidiana, alterando nossos apetites narrativos, nosso senso do espaço físico, nosso gosto musical, o planejamento de nossas cidades. Muitas dessas mudanças vão ser sutis ou graduais demais para que a maioria das pessoas as perceba, ou melhor, vamos perceber as mudanças, mas não sua relação com a interface, porque os vários elementos vão parecer pertencer a categorias diferentes, como diferentes alas de um supermercado. Mas a história da tecnocultura é a história dessas mesclas, os efeitos secundários improváveis de novas máquinas se espalhando para transformar a sociedade que os envolve (JOHNSON, 2001, p.155).

A presença das tecnologias nos mais diversos setores da sociedade contemporânea parece ser irreversível, portanto, orientar os profissionais de ensino para uso das novas tecnologias de informação e de comunicação como tecnologias interativas em projetos pedagógicos tanto no seu desenvolvimento contínuo quanto na sua prática pedagógica se faz urgente. A urgência se deve não apenas no sentido de preparar os indivíduos para usá-las, mas principalmente, para prepará-los como leitores críticos, formadores com autonomia para fazer uso reflexivo destas tecnologias em suas práticas de ensino.

Considerações finais

O professor de inglês deve ser visto como um mediador em processos de constituição da cidadania e da inserção dos alunos em um mundo globalizado e não apenas como um simples técnico que transmite informações. Daí resulta a

importância dos processos formativos desses profissionais e ainda mais, de sua re-significação, a partir de uma reflexão e análise dos saberes necessários à docência.

O novo professor é um profissional do sentido. Diante dos novos espaços de formação (diversas mídias, ONGs, Internet, espaços públicos e privados, associações, empresas, sindicatos, partidos, parlamento...), o novo professor integra esses espaços e deixa de ser lecionador para ser um “gestor” do conhecimento social (popular), o profissional que seleciona a informação e dá/ constrói sentido para o conhecimento, um mediador do conhecimento. “Gestor” aqui significa construtor, organizador, mediador, coordenador. Não se confunde com “gerente” de uma empresa (GADOTTI, 2002, p.9).

Tardif (2006) acrescenta que não se pode compreender a questão da identidade dos professores sem contextualizá-la, entendê-la como construída ao longo de uma história de vida, tanto a profissional como a anterior a ela, ou seja, a de aluno.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade delas, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola (TARDIF, 2006, p.11).

A valorização da experiência, tanto de vida como profissional, do docente, deve ser considerada qualquer que seja o processo de formação. Fazer com que o professor participe ativamente da construção de sua própria formação é o objetivo defendido pelos autores mencionados e por muitos outros.

Resta, portanto, uma indagação: como pode o docente ser um mediador no processo de construção do conhecimento de seus alunos se ele mesmo não é sujeito do seu próprio processo de formação?

Referências Bibliográficas

- FAZENDA, I.C.A. O desafio metodológico de formar professores pesquisadores na interdisciplinaridade. In: PETEROSSHI, H.; MENESES, J. (Orgs.) **Revisitando o saber e o fazer docente**. São Paulo: Thomson, 2005
- GADOTTI, Moacir. A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido. Disponível em <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Livros/gadotti_livros_boniteza.htm> . Acesso em: 19 ago.2007
- JOHNSON, S. **Cultura da Interface**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2001
- LEFFA, V. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. IN: LEFFA, V.(Org.). **O Professor de Língua Estrangeiras: construindo a profissão**. 2.ed. Pelotas: Educat, 2006. p.353-376
- PETEROSSHI, H.G. **Formação do Professor para o Ensino técnico**. São Paulo: Loyola, 1994
- PIMENTA, S.G. Para uma re-significação da didática. In: PIMENTA, S.G.(Org.) **Didática e Formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2006
- PIMENTA, S.G. Trabalho e Formação de Professores: Saberes e Identidade. In: FAZENDA, I.C.A.(Org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. 11ª. ed. São Paulo: Papirus, 2006
- PLACCO, V.T; SOUZA, V,N. **Aprendizagem do adulto professor** .São Paulo: Loyola, 2006
- SAMARA, B.S.; BARROS, J.C. **Pesquisa de Marketing**. Conceitos e Metodologia. 3ª. Ed. São Paulo: Pearson, 2004
- SANTOMÉ, J.T. **Globalização e Interdisciplinaridade: O currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 7ª.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006