

**CAMINHOS E DESCAMINHOS: A PESQUISA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA
ESTRANGEIRA ***

Telma GIMENEZ (Universidade Estadual de Londrina)

Abstract

This article reports the experience of a group of teachers working with EFL Teaching Methodology and Practice at the undergraduate level in a state university in the south of Brazil. The article is divided into four parts: destinations, compasses and maps, paths and crossroads. Destinations, compasses and maps provide the theoretical background with a brief review of literature in the area of EFL education and research methodology in action research. Paths and crossroads aim at providing reflections on the group's experience in incorporating a research perspective into the preparation of prospective EFL teachers at the University level.

Key-words: *teacher education; action research; practicum; EFL teaching methodology.*

Resumo

O objetivo deste artigo é relatar a experiência de um grupo de professores com a disciplina Metodologia e Prática de Ensino de Inglês no curso de Letras em uma universidade no sul do Brasil. O artigo está dividido em quatro partes: Destinos, Bússolas e Mapas, Caminhada e Encruzilhada. As partes intituladas Destinos, Bússolas e Mapas tratam de uma breve revisão de literatura na área de formação de professores de língua estrangeira e metodologia da pesquisa-ação. Caminhada e Encruzilhada relatam a experiência do grupo de professores da

* O projeto de pesquisa relatado neste artigo conta também com a participação das professoras: Denise Ortenzi, Elaine Mateus, Simone Reis e, numa fase inicial, com Maria Regina Filgueiras dos Reis.

disciplina citada ao incorporarem uma perspectiva de pesquisa na formação de futuros professores de inglês.

Palavras-chave: *formação de professores; pesquisa-ação; estágio; metodologia de ensino de inglês.*

1. Destinos

Na literatura recente sobre desenvolvimento de professores de língua estrangeira, tem sido comum a proposta de que a pesquisa representa um componente fundamental para vencer o ensino repetitivo e sem questionamento. Este parece ser o caminho apontado como solução quando se menciona que o professor de língua estrangeira não tem o hábito de pensar sua própria prática e buscar alternativas para os desafios do seu cotidiano pedagógico. Enquanto essa noção parece ter já encontrado espaço, fortalecida pela proposta de reflexão, principalmente com professores em serviço, na formação em pré-serviço essas interpretações parecem mais difusas. Mencionaremos alguns desses autores cujas palavras têm ecoado durante nossa caminhada rumo à incorporação da pesquisa na fase de formação do futuro professor de língua estrangeira.

Em autores como Cavalcanti & Moita Lopes (1991) e Moita Lopes (1996) encontramos referências a esses caminhos no contexto brasileiro. Na literatura estrangeira são autores como Wallace (1991), Nunan (1989, 1993) e Allwright (1991, 1992, 1993), dentre outros, que apregoam essas idéias. Embora pesquisa pudesse ser vista de uma forma mais genérica, parece-nos que a interpretação desejada é de que a preferência deva recair sobre pesquisa-ação. Moita Lopes explica-nos:

(...) é essencial que professores em formação e professores já formados familiarizem-se com as práticas de fazer pesquisa de modo que o professor possa criticar seu

próprio trabalho. [...] Dentre essas práticas, destaco aqui a pesquisa-ação (cf. Thiollent, 1986 e McNiff, 1988), que é um tipo de investigação realizado por pessoas em ação em uma determinada prática social sobre essa mesma prática, em que os resultados são continuamente incorporados ao processo de pesquisa, constituindo novo tópico de investigação, de modo que os professores-pesquisadores, no caso em questão, estejam sempre atuando na produção de conhecimento sobre a sua prática (1996:185).

De acordo com Wallace (1991:56-7), pesquisa-ação pode ser atraente por duas razões principais:

1 Ela pode apresentar um resultado imediato e específico que poderá ser relacionado com a prática, no próprio contexto do professor.

2 Os resultados de tal pesquisa podem ser primariamente específicos, i.e., não se pressupõe que sejam necessariamente de aplicação geral e, portanto, os métodos de investigação podem ser mais flexíveis do que os de pesquisa convencional.

Ele avança ainda:

Pesquisa deste tipo é simplesmente uma extensão da prática reflexiva normal de muitos professores, mas é ligeiramente mais rigorosa e possivelmente leva a resultados mais eficazes. (:56-7).

Enquanto parece haver unanimidade dentre esses autores quanto à validade de reflexão via pesquisa-ação, “para que o professor deixe de ser um mero executor de métodos desenvolvidos por outros” (Moita Lopes, 1996:183), na fase em pré-serviço, a

extensão com a qual se possa trabalhar com pesquisa ainda não parece ser muito consensual.

Cavalcanti & Moita Lopes viam como embrião da atividade de pesquisa a familiarização com metodologia de pesquisa e análise de dados, “de tal modo que ao terminar seu curso de licenciatura, o professor, deixando de ser aluno, não precisasse da ajuda de um pesquisador para “traduzir” resultados de pesquisa (vide Cavalcanti, 1990). A expectativa que se levanta é que o aluno-professor, ao sair da universidade, tenha potencial para participar de um projeto de pesquisa, se quiser”. (1991:133-4).

De acordo com esse ponto de vista, a relação do aluno de Letras com pesquisa nessa fase seria apenas o de leitor, ao passo que o que se deseja é ir além da formação de leitores de pesquisas. Moita Lopes (1996:184) vê como fundamental que “(...) o professor ainda em formação envolva-se na reflexão crítica sobre seu próprio trabalho. Só o envolvimento em sua auto-educação contínua, ao adotar uma atitude de pesquisa em relação ao seu trabalho, pode gerar esta reflexão crítica (Stenhouse, 1975).”

Entendemos a inclusão da pesquisa na fase de formação do professor de língua estrangeira como parte integrante, mas não exclusiva de uma perspectiva de reflexão. A pesquisa seria, assim, uma dentre outras possibilidades de aprendizado envolvendo reflexão sobre o ensino de maneira mais crítica.

Calderhead & Gates (1993:3) esmiuçam um pouco mais o entendimento do que seja uma postura crítico-reflexiva. Segundo eles, os cursos de formação podem apresentar um ou mais objetivos para essa iniciativa, a fim de que os professores possam:

i. analisar, discutir e avaliar suas próprias práticas, adotando uma postura analítica com relação ao ensino;

ii. apreciar o contexto sócio-político no qual estão inseridos, auxiliando-os a reconhecer que o ensino é social e politicamente condicionado e que a tarefa dos professores é a de analisar esse contexto;

iii. levantar questões éticas e morais implícitas nas práticas de sala de aula, fazendo inclusive uma análise crítica de suas próprias concepções sobre um ensino eficiente;

iv. desenvolver suas próprias teorias sobre a prática educacional, compreendendo e desenvolvendo princípios bem fundamentados para seu trabalho em sala de aula;

v. influenciar decisões futuras sobre educação e participar mais ativamente das decisões educacionais.

Nesta seção abordamos a questão dos rumos que são propostos sobre a formação de professores, que indicam a pesquisa-ação como forma de desenvolvimento de reflexão crítica, e da necessidade de sua inclusão ainda na fase pré-serviço. Na seção seguinte exploraremos alguns dos instrumentos que têm sido apresentados para incorporação da pesquisa nessa fase de formação.

2. Bússolas e mapas

Wallace (1991), no trecho anteriormente citado, menciona a possibilidade de que a metodologia usada em pesquisa-ação seja diferenciada da convencionalmente empregada por pesquisadores. É esta também a visão de Allwright (1993), que, inclusive, não gostaria de ver a pesquisa partindo necessariamente de problemas mas sim de questões intrigantes para o professor. Assim, ele não vê a pesquisa como resolução de problemas, mas como forma de entendimento.

Allwright (1993) tem desenvolvido a idéia de que sugestões como a de Nunan podem não ser nem viáveis nem desejáveis em sala de aula, quando este apresenta o seguinte roteiro (Nunan, 1993):

1. Identificação de problema/questão intrigante¹;
2. Investigação preliminar;
3. Hipótese;
4. Plano de intervenção;
5. Resultado;
6. Relato.

A sugestão de Nunan enfatiza intervenção, quando, de acordo com Allwright, o desejável seria que professores se preocupassem mais em *entender* o que acontece em suas salas de aula, mais do que em *resolver eventuais problemas*, pois a resolução de problemas pode nem ser necessária em primeiro lugar. Para isso, Allwright sugere o uso de práticas pedagógicas empregadas em sala de aula e não necessariamente métodos de pesquisa convencionalmente utilizados em pesquisa acadêmica. As etapas que ele prevê nesse processo são:

1. Identificação de uma área que intrigue;
2. Refinamento do pensamento a respeito daquela área;
3. Seleção de foco;
4. Escolha de procedimentos pedagógicos adequados para explorá-la;
5. Adaptação dos procedimentos à área que se deseja explorar;
6. Uso em sala;
7. Interpretação dos resultados;
8. Decisão sobre implicações e planejamento subsequente.

¹Embora Nunan empregue a palavra “puzzle” cremos que seu sentido não é o mesmo de Allwright (1993).

Assim, para Allwright, a prática exploratória não implica na idéia de pesquisa como algo extra, difícil, que consome muito tempo. Para ele, antes de tentar intervir é preciso entender o que acontece em sala de aula.

Em nosso contexto, Moita Lopes (1996:187) recomenda o seguinte roteiro:

1. Familiarização com os princípios e instrumentos da pesquisa-ação;
2. Monitoração do processo de ensino/aprendizagem através de notas de campo e/ou gravação em áudio;
3. Negociação da questão a ser investigada;
4. Negociação dos instrumentos de pesquisa a serem utilizados;
5. Pesquisa-ação na prática: coleta de dados;
6. Análise e interpretação dos dados: acumulação de evidência para teorização;
7. Relatórios da pesquisa: apresentação em seminários/congressos;
8. Negociação de novas questões de pesquisa (o processo recomeça na etapa 3 acima).

Os itens 3 e 4 justificam-se, de acordo com Moita Lopes (:185), pelo fato de que “(...) é essencial que outros profissionais trabalhando na mesma escola se envolvam em um trabalho de pesquisa em conjunto de modo que a decisão sobre o que investigar, o como, e o quando seja compartilhada”.

Como se vê, cada um desses autores apresenta uma visão de como a pesquisa possa ser incorporada à prática reflexiva do professor. Enquanto Nunan dá ênfase à intervenção como forma de resolver problemas, Allwright propõe o uso de procedimentos pedagógicos usuais, e Moita Lopes salienta a necessidade do trabalho colaborativo com outros colegas.

Todas essas questões são relevantes para os cursos de formação de professores que orientem no sentido de realização da pesquisa, pois implicam todas em modos particulares de se realizar pesquisa. Por exemplo, nos modos tradicionais de formação em pesquisa (como programas de mestrado e doutorado), a ênfase é justamente no trabalho individual e o trabalho conjunto não é encorajado. Portanto, é preciso pensar a pesquisa feita pelo professor como uma atividade diferenciada da pesquisa convencional.

Nesta seção abordamos possíveis modos de execução de pesquisa-ação e como alguns autores a consideram. Na seção seguinte trataremos da experiência concreta da disciplina Prática de Ensino da UEL (Universidade Estadual de Londrina) com a incorporação da pesquisa no processo de formação do professor de inglês.

3. Caminhada

A preocupação com a formação de profissionais que tivessem familiaridade com pesquisa é aspiração antiga (Filgueiras dos Reis, 1991) na instituição onde o programa aqui relatado é desenvolvido, de modo que a visão dogmática de que nos fala Moita Lopes (1996) não é privilegiada em nosso contexto. Por esse motivo, desde 1991, a disciplina de Metodologia e Prática de Ensino de Inglês tem incorporado, junto a outros requisitos, a reflexão sistematizada em forma de pesquisa, mesmo que não altamente formal, sobre uma questão advinda da prática de ensino realizada durante estágio curricular, como uma das exigências para conclusão de curso.

Assim, ao final do semestre, os alunos devem apresentar um relato final da pesquisa desenvolvida. A pergunta de pesquisa surge do próprio interesse do aluno-mestre, preferencialmente a partir de sua experiência prática. Esses trabalhos recebem orientação do professor supervisor e são avaliados em termos de sua coerência enquanto trabalho acadêmico.

Em 1996, decidimos avaliar essa prática, pois os trabalhos pareciam apresentar grande diversidade em termos de tópicos e metodologia empregada. Queríamos, assim, verificar de que forma a pesquisa estava sendo interpretada pelos alunos-mestres e se havia predominância de reflexões sobre a própria prática, considerando que o objetivo da inserção desse componente na disciplina era justamente o de promover esse tipo de reflexão. Além disso, não tínhamos ainda avaliado o impacto dessa experiência na prática. Assim, iniciamos o projeto de pesquisa: *Pesquisas desenvolvidas por alunos-mestres: a experiência da UEL*. As perguntas que guiam essa pesquisa são:

1. Quais os temas e tópicos escolhidos pelos alunos-mestres?
2. Quais as abordagens/metodologias de pesquisa adotadas?
3. Qual a visão de pesquisa subjacente a esses trabalhos?
4. Qual a contribuição da pesquisa para a prática desses profissionais?

Neste artigo trataremos somente da parte referente à análise dos trabalhos, uma vez que ainda não desenvolvemos a segunda parte de entrevistas com ex-alunos, que trará respostas para a pergunta 4. Esses trabalhos foram analisados seguindo uma ficha que continha as seguintes informações:

Ref.
Ano
Título
Autor(a)
Supervisor(a)
Palavras-chave
Resumo (objetivos, metodologia, análise, conclusões)
Comentários (origem do tema, linguagem, papel da literatura, abordagem)
Analista

O quadro 1 na página seguinte mostra os tipos de pesquisa desenvolvidos pelos alunos no período.

Nota-se, assim, que pouco mais da metade se dedicou à análise das próprias aulas, tendo esse tipo se acentuado nos últimos anos, talvez em função de uma tentativa de dar uma orientação aos temas dos trabalhos. Os números indicam que a pesquisa sobre as próprias aulas não foi realizada por quase metade dos alunos, que provavelmente se sentiram mais seguros desenvolvendo trabalhos que abordassem aspectos não diretamente relacionados com sua prática. Essa conclusão nos coloca um questionamento quanto à validade de se propor este tipo de experiência em nível de pré-serviço, quando os futuros professores talvez ainda se sintam inseguros a respeito do que seja ensinar, quanto mais refletir sobre esse ensino.

Temas	Número de trabalhos
Análise de erro	01
Avaliação de materiais didáticos	06
Levantamento bibliográfico	15
Levantamento de opiniões/atitudes/estratégias	30
Observação de aulas de outros professores	05
Relato das próprias aulas (com ou sem intervenção)	74
Total	131

Quadro 1: Tipos de pesquisa desenvolvidos pelos alunos-mestres

Dentre os que se propuseram a olhar suas próprias aulas houve os que se restringiram a fazer relatos de experiências e os que coletaram dados mais sistematicamente. Uma análise preliminar dos tópicos nos mostrou que não houve muita diferença entre os temas escolhidos no período de 1991 a 1995, pois esses parecem refletir suas preocupações durante o estágio supervisionado com questões vinculadas à metodologia (e.g. uso de determinadas técnicas ou abordagens de ensino). Alguns títulos (cf. quadro 2, na página

seguinte) selecionados aleatoriamente nos dão uma idéia das preocupações dos futuros professores.

Os relatos nos mostram ainda que, apesar de o discurso da reflexão ter sido incorporado pela aluna no ano de 1995, ainda permanece a idéia de que existe um caminho que deva seguir no exercício da profissão². Sua fala nos parece significativa:

Chego à conclusão de que a pesquisa foi para mim um ato reflexivo sobre o trabalho em sala de aula que me levou a descobrir o caminho que devo seguir no exercício do magistério de LI.

Ano	Título
1991	A interferência da língua portuguesa na produção oral de alunos de curso intermediário de língua inglesa
1992	Reflexões e análise sobre uma aula a partir de uma abordagem comunicativa
1993	Como tenho agido em sala de aula?
1994	As atividades lúdicas realmente proporcionam o aprendizado da língua atendendo aos princípios da abordagem comunicativa?
1995	Um olhar sobre a fala do professor

Quadro 2: Títulos de pesquisas desenvolvidas pelos alunos-mestres

A visão de pesquisa que parece subjacente a muitos trabalhos é a de que o trabalho de coleta e análise de dados serve para reforçar crenças existentes, que dessa forma se fortalecem sob o rótulo de ‘pesquisa’ e, portanto, com maior força são mantidas. O trabalho de 1994 é um exemplo.

Os trabalhos realizados pelos alunos, portanto, nem sempre privilegiaram a pesquisa-ação e, quando o fizeram, refletiram uma

²É comum os alunos chegarem com a expectativa de que a disciplina lhes ensinará o caminho para o ensino de inglês. Por isso, a proposta de reflexão vai contra suas expectativas.

abordagem intervencionista, como a apregoada por Nunan, ou etnográfica, sem intervenção na prática.

Nesta seção tratamos da experiência da UEL com a introdução da pesquisa na fase de formação do professor de língua estrangeira em pré-serviço. Na seção seguinte discutiremos os dilemas que se nos apresentam atualmente em função dessa análise realizada.

4. Encruzilhada

Denominamos esta última seção Encruzilhada justamente por estarmos, no momento, em uma fase em que reavaliações desta prática devem ser feitas. Vários caminhos parecem estar sendo apontados e, considerando nossa caminhada até aqui devemos fazer opções. Alguns desses dilemas já foram tratados nas seções anteriores e serão aqui retomados.

Considerando a diversidade de tipos e temas tratados pelos alunos-mestres, uma dessas opções diz respeito ao direcionamento que deve ser dado à pesquisa na fase do professor em formação. Vimos que a literatura traz interpretações diversas e que nossos alunos têm desenvolvido trabalhos diversos sob o rótulo de 'pesquisa'. Quanto direcionamento deveremos dar a esta experiência? A intervenção deve ser incentivada ou deveríamos encorajar os futuros professores a adotarem a prática exploratória?

Moita Lopes (1996) nos diz da validade de se realizar pesquisa coletivamente. Isto nos indica que poderemos daqui para a frente incentivar mais trabalhos em que os alunos-mestres desenvolvam pesquisa em equipe.

Tendo em vista que a pesquisa tem justamente a finalidade de desenvolver uma atitude crítica em relação à prática, como vencer a idéia de que não há o caminho a ser seguido no ensino de língua estrangeira, e que cada situação irá requerer desse

profissional constantes avaliações do seu próprio contexto? De que modo não tornar a atividade de pesquisa mera reforçadora de crenças?

Finalmente, a questão crucial é como assegurar que a pesquisa tenha um papel relevante na formação do pesquisador enquanto profissional que reflete sobre sua própria prática, bem como que lê pesquisas realizadas por outros?

Essas são questões que examinamos no momento. Nossa impressão inicial é de que devemos direcionar mais os trabalhos no sentido de encorajar a reflexão sobre as próprias aulas, endossando dessa forma a prática exploratória, sem, contudo, diminuir a importância de outras formas de pesquisa que os alunos-mestres resolvam desenvolver e que privilegiem a sala de aula.

A pesquisa coletiva deve figurar no horizonte de nossos futuros professores e por isso consideramos importante incluir esse tipo de experiência no curso.

Para que a pesquisa não seja mera reforçadora de crenças, pensamos que é preciso desmistificar o ideal de pesquisa bem sucedida que os alunos-mestres parecem trazer consigo. Maior exposição a trabalhos que reconheçam as dificuldades do processo pode ser um dos caminhos a ser trilhado.

Quando à nossa pergunta final, esperamos poder apresentar um quadro mais claro a partir das entrevistas que serão realizadas na etapa seguinte da pesquisa aqui relatada. Em futuro trabalho deveremos apresentar essas considerações que derivam de nossa experiência, e que poderão eventualmente contribuir para o mapeamento da formação de professores de língua estrangeira em nosso contexto.

Recebido em: 06/97. Aceito em: 08/97.

Referências Bibliográficas:

- ALLWRIGHT, D. (1991) Understanding classroom language learning. *CRILE Working Papers*, 7. Lancaster University.
- _____ (1992) Exploratory teaching: bringing research and pedagogy together in the language classroom. Plenary talk for the First Encontro em Ensino das Línguas Estrangeiras, Viseu, Portugal, maio.
- _____ (1993) Integrating 'research' and 'pedagogy': appropriate criteria and practical possibilities. IN: J. EDGE & K. RICHARDS (eds.) *Teachers develop teachers research*. Oxford: Heinemann.
- CALDERHEAD, J. & P. GATES (eds.) (1993) *Conceptualizing reflection in teacher development*. London: Falmer Press.
- CAVALCANTI, M.C. (1990) O discurso do professor de línguas: implicações para a formação do professor. Mesa Redonda Método e Discurso do Professor. Simpósio Interuniversitário - UNICAMP e PUC-SP, 03 e 04 de setembro.
- _____ & L. P. MOITA LOPES (1991) Implementação de pesquisa na sala de aula no contexto brasileiro. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, 17: 133-144.
- FILGUEIRAS DOS REIS, M. R. (1991) Uma análise da disciplina Prática de Ensino de Inglês nas instituições do ensino superior do Norte do Paraná. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC-SP.
- MCNIFF, J. (1988) *Action Research*. London: MacMillan.
- MOITA LOPES, L. P. (1996) *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras.
- NUNAN, D. (1989) *Understanding language classrooms - a guide for teacher-initiated action*. Prentice-Hall.
- _____ (1993) Action research in language education. IN: J. EDGE & K. RICHARDS (eds.) *Teachers develop teachers research*. Oxford: Heinemann.
- STENHOUSE, L. (1975) *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann.
- THIOLLENT, M. (1986) *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.

WALLACE, M. (1991) *Training foreign language teachers: a reflective approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Telma Gimenez has a PhD degree awarded by the Department of Linguistics and Modern English Language of Lancaster University, UK, and teaches at Universidade Estadual de Londrina (State University of Londrina) in the area of EFL teaching methodology and practice. Her interests include classroom research with emphasis on teacher thinking and the role of reflection in the education of language professionals.