

O DISCURSO DO PROFESSOR SOBRE SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA

Solange M. S. GERVAI (LAEL/PUC-SP)

ABSTRACT: Esse texto discute o processo de desenvolvimento de professores através de trabalho de pesquisa que desenvolve a reflexão do professor sobre sua prática e sobre seu discurso em relação à mesma. Sendo essa uma pesquisa colaborativa, o pesquisador é entendido como mediador desse processo. A discussão será feita com base nos dados de trabalho de um pesquisador e um professor para mostrar como esse trabalho pode gerar reflexão sobre a prática de sala de aula e os discursos que permeiam a fala de ambos, com o objetivo de possibilitar desenvolvimento e transformação.

A pesquisa que venho desenvolvendo tem como um de seus objetivos examinar o processo de desenvolvimento da reflexão de professores sobre práticas de sala de aula bem como a participação do pesquisador como mediador nesse processo.

Alguns autores como Schon (1987), Wildman & Niles (1987), entre outros, acreditam que o professor pode desenvolver muito mais se for levado a refletir sobre o que faz e sobre as teorias que embasam a sua prática. O objetivo é fazer com que o professor através da reflexão, tenha mais controle sobre sua prática e mais segurança para promover mudanças quando essas forem necessárias.

Através de análise de dados coletados em uma escola de línguas, onde trabalho como coordenadora pedagógica, posso afirmar que a maioria dos professores que começam a trabalhar não tiveram muita oportunidade de refletir sobre práticas pedagógicas. Geralmente, durante o período de graduação no Brasil, os professores estudam muito mais a língua que vão ensinar no futuro, ficando pouco tempo para o exame de práticas pedagógicas e o estudo das teorias que as embasam.

Assim sendo, quando o professor começa a trabalhar, suas preocupações se voltam para o que fazer em sala de aula. Como

colocam Cavalcanti & Moita Lopes (1991), a sala de aula passa a ser preenchida por um número de atividades que acontecem uma após a outra. Em geral, os professores tendem a seguir um livro ou as instruções dadas por um coordenador, o qual normalmente acaba por passar para os professores aquilo que eles podem ou não fazer de acordo com as crenças da escola.

Na verdade, o professor que desenvolve sua prática dessa maneira acaba por ficar muito dependente de livros, métodos ou abordagens, raramente conseguindo transcender as técnicas que envolvem o ensino de uma língua. Por essa razão, é de suma importância que o professor passe a ser mais crítico sobre sua ação em sala de aula. Isso implica em pensar além da necessidade de se melhorar as técnicas de sala de aula, implica em questionamento. A idéia é fazer com que o professor deixe de perguntar somente como fazer as coisas, mas passe a pensar sobre o que faz e o porque de estar agindo de uma determinada maneira em sala de aula.

O objetivo é fazer com que o professor tenha um papel mais atuante em relação à sua própria aprendizagem e desenvolvimento profissional. O professor deve ser levado a questionar e examinar suas posições em relação ao ensino, para poder estar aberto para a possibilidade de mudanças na vida cotidiana da sala de aula. De fato, esse trabalho não implica em modificações impostas por dirigentes externos, mas implica na possibilidade de análise contínua sobre o que o professor faz e sobre suas idéias com relação às questões de ensino e aprendizagem relacionando com os resultados observados em sala de aula.

Se o nosso objetivo é formar alunos que são críticos e independentes, capazes de solucionar problemas, devemos aceitar a idéia de que aqueles que são responsáveis por essa educação, sejam também educados de acordo com os mesmos princípios.

Então se esse tipo de formação não acontece durante a graduação, ela pode ocorrer quando os professores já estão trabalhando, ou quando começam a trabalhar. A idéia de que a formação do professor acaba depois da graduação, não é aqui aceita. Nós deveríamos estar sempre abertos a reorganização de conceitos e a análise de nossas ações para podermos nos desenvolver sempre, tentando compreender o mundo que está sempre em transformação.

Através dessa visão, o papel do coordenador muda, ao invés de ser a pessoa que controla o que os outros fazem, ele passa a ser a pessoa que media, que possibilita o processo de desenvolvimento da reflexão do professor sobre sua ação. Nenhum professor vai começar a ficar mais reflexivo sobre sua ação de um momento para outro, visto que esse é um processo que envolve muito tempo, assim como qualquer tipo de aprendizagem e acontece através da mediação de outros parceiros mais experientes em um determinado contexto social, daí a importância do papel do coordenador nesse processo.

Zeichner & Liston (1987), sugerem em seu trabalho algumas estratégias para promover a reflexão do professor sobre sua ação, tais como seminários, pesquisa-ação, diários, observação de aulas e supervisão.

Os seminários são encontros em que os professores discutem suas práticas e teorias de ensino e aprendizagem. A pesquisa-ação permite que o professor assuma um papel de pesquisador de sua própria prática, assumindo um papel de investigador que questiona crenças, tentando relacionar fatos que ocorrem em sala de aula com conhecimento teórico. Os diários servem para promover mais reflexão, ao mesmo tempo que são uma fonte de dados, porque nele o professor escreve como entende as teorias que entra em contato, suas observações e sensações com relação à sua prática. As observações de sala de aula, gravadas de alguma maneira são fonte de dados que devem ser revisitados para se poder descobrir os fatos a serem estudados ou problematizados. E a supervisão permite que o coordenador ou pesquisador tenha um momento mais próximo do professor para discussão de dúvidas, esclarecimentos e análise de dados obtidos através dos diários, transcrições de aulas etc.

No entanto, é fundamental que o par mais experiente envolvido no processo, promova através desses encontros mais questionamentos que levem o professor a se perceber através da reflexão sobre sua prática e sobre seu discurso. As estratégias acima mencionadas, são fundamentais para promover reflexão, entretanto o discurso questionador do coordenador também deve ser trabalhado para que esse possa alcançar seus objetivos. O discurso do professor sobre seu trabalho é a fonte de pistas que permite o coordenador trabalhar seu próprio discurso para promover questões não percebidas pelo outro.

Segundo Bakhtin (1929), o discurso de um sujeito é sempre permeado pelo discurso de outros sujeitos e se tivéssemos a possibilidade de ter mais consciência sobre essas vozes que permeiam nosso discurso poderíamos nos entender melhor. Essa visão coloca a linguagem como caminho para a construção conjunta de significados e negociação de conceitos, tornando a análise do discurso também parte importante desse processo.

Para melhor ilustrar o que estou querendo apontar, utilizarei partes de dados de minha pesquisa. Por exemplo, quando líamos sobre o ensino de língua estrangeira e falávamos sobre a necessidade das aulas serem mais centradas nos alunos ou sobre a necessidade de promovermos mais interações entre eles, esses conceitos eram entendidos de acordo com que os professores conheciam previamente. Quando eu observava as aulas o que me parecia era que os professores tinham um discurso diferente da prática de sala de aula. Por exemplo, à uma das aulas que assisti, procedi normalmente fazendo anotações de campo para posterior reflexão com a professora no horário de supervisão. Durante a aula percebi que a professora estava sempre no controle de tudo, não permitindo que seus alunos aproveitassem para tomar mais turnos, a fim de fazerem maior uso da língua que estavam tentando aprender. Abaixo deixo um exemplo que é um recorte de parte da aula:

Os alunos estavam começando um exercício, todos possuíam partes do corpo de uma boneca. A professora dá as instruções:

P: You have to answer some questions to form the doll but I will play hot potato.

Todos os alunos pareciam conhecer o jogo porque eles se sentaram no chão com as partes da boneca e a professora começou a bater palmas, enquanto os alunos passavam uma caneta de mão em mão. A professora parou de bater palmas e perguntou para S1:

P: Who is your favourite soccer player?
S₁: Favourite soccer player is Zetti.
T: Ok. Put the head.

E a professora continuou batendo palmas, parando para fazer perguntas.

P: What language do you speak?

S₃: I speak English language.

Esse tipo de padrão interacional permeou praticamente toda a aula e isso me chamou muita atenção, portanto deixei algumas perguntas para que pudéssemos refletir em conjunto posteriormente:

1. A aula foi mais centrada no aluno ou no professor?
2. Justifique.

Quando começamos a conversar ela me disse que sua aula tinha sido mais centrada nos alunos e que para ela os alunos tinham falado muito. Nesse momento eu fiquei me questionando se deveria mostrar que segundo as leituras que tínhamos feito essa não era uma aula centrada no aluno. A princípio minha reação foi pensar que a prática da professora não coincidia com seu discurso, pois a palavra centrado no aluno me remetia à um tipo de visão em que ao aluno se dá maior possibilidade de ação sobre sua aprendizagem, fazendo com que ele participe ao máximo das interações propostas em aula. No caso, os alunos entre si poderiam estar fazendo as perguntas e decidindo sobre que partes do corpo deveriam colocar.

Normalmente eu teria dito à professora o que estava pensando, em relação à sua prática. No entanto, resolvi negociar com ela o significado que ela imprimia a tudo isso. Ela me disse que uma aula centrada no aluno era uma aula em que ela deixava os alunos falarem, em que ela fazia perguntas para eles poderem falar, responder. Essa colocação me fez ver que era exatamente isso que ela fazia.

Certamente o que acontecia, é que a professora se apropriava de um novo discurso, que provinha das discussões teóricas já feitas, fazendo uma releitura dos conceitos de acordo com aquilo que ela conhecia previamente. A prática representava a leitura que estava sendo feita.

Então, é importante para o pesquisador tomar os dados de aula como um primeiro caminho para formulação de hipóteses sobre o que passa com o professor, mas é fundamental que seja promovida uma interação entre ambos para que o professor possa expressar seus pensamentos para que possam aparecer os discursos que permeiam sua história de vida. Esse tipo de atitudinal possibilita uma reorganização de questionamentos por parte do pesquisador para poder negociar conceitos, com o objetivo de revisão de visões

teóricas, ou construção de conhecimento para uma possível transformação na ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. M. (1929) **Marxism and the Philosophy of Language**. NY: Seminar Press, 1973.
- CAVALCANTI, M. C. & L. P. MOITA LOPES (1991) *Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro*. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 17: 133-144.
- SCHON, D. A. (1987) **Educating the Reflective Practitioner**. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- WELLS, G. (1992) *Working with a teacher in the zone of proximal development: action research on the learning and teaching of science*. **1st Conference for Social-Cultural Research**. Madrid.
- WILDMAN, J. M. & J. A. NILES (1987) *Reflective teachers; tensions between abstractions and realities*. **Jornal of Teacher Education**, 38.
- ZEICHNER, K. M. & D. LISTON (1987) *Teaching teachers to reflect*. **Harvard Educational Review**, 57(1).