

FORMAÇÃO DOCENTE ALIADA À PRÁTICA REFLEXIVA PARA CIÊNCIA DO PAPEL DO EDUCADOR

Silvia CAVALHEIRO – Centro Universitário Assis Gurgacz/UNIOESTE¹

RESUMO: Este estudo tem por finalidade discutir sobre a temática da constituição da identidade do professor de línguas, levando em consideração sua formação e sua função social, a partir da crença de que as diferenças sociais, culturais, raciais e demais são determinantes para criar situações conflituosas, seja no espaço escolar ou fora deste, apresentando o educador como referência para romper com o preconceito. O professor, pode propor em sala de aula, temas que permitem com que o aluno, enquanto cidadão pensante, mostre sua opinião combatendo preconceitos e formando uma nova concepção. Assim, a preparação docente é ponto essencial para o bom desenvolvimento dessas temáticas no âmbito escolar, pois o eventual despreparo desses profissionais em lidar com o assunto pode acarretar consequências negativas futuramente. Para estes propósitos, este artigo se embasará nas pesquisas de autores como Gomes (2003), Hall (2002), Moita Lopes (2002), Silva (2009) entre outros, que tratam de questões como identidade e o papel do professor de línguas, evidenciando então, que o professor de línguas deve estar ciente de seu papel como educador, de sua influência sobre a formação da opinião de seus alunos e seu poder de persuasão, buscando sempre as melhores condições para garantir que a sala de aula seja um espaço no qual as relações sociais possam contribuir para o rompimento de preconceitos.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade. Formação. Diversidade. Reflexão.

INTRODUÇÃO

O ser humano possui características muito específicas com relação aos demais. Nenhum outro ser vivo é capaz de articular palavras, pensar e refletir sobre sua própria existência ou ainda evoluir de uma geração para outra.

Destas características do ser humano, duas possuem destaque especial. Uma é a capacidade da fala e a outra é a capacidade de evoluir. O ser humano não é apenas um animal político, mas também um animal político que fala, e se transforma, transforma o mundo e transforma a percepção que as pessoas têm do mundo.

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível Mestrado na UNIOESTE, campus de Cascavel.

E neste sentido é imprescindível que ocorram mudanças também no aprimoramento e atuação do professor de línguas. A formação deste professor, por se tratar de uma área tão abrangente do conhecimento, envolve o domínio de diversas áreas, além da língua que ensina. Ter domínio da língua, implica em ter paralelamente uma excelente condição pedagógica para fazê-la acontecer em sala de aula; de fazê-la envolver os alunos de modo que este aprendizado seja o mais eficiente possível. Um profissional qualificado possui competência tanto na língua quanto nos métodos e técnicas de ensino, além disso deve ser capaz de desenvolver as condições necessárias exigidas pela sociedade em seu contexto, pois a sala de aula não está isolada do mundo, ao contrário, o que acontece na escola está relacionado ao que acontece em seu entorno e na sociedade de maneira geral.

Seguindo uma análise relacionada às mudanças e influências sociais, pode-se observar que a educação do século XXI, acompanha o processo de transformação que a sociedade exige para a formação de um novo sujeito. O conhecimento é uma forma de expressão da liberdade, um diálogo que deve existir à medida que se tem uma leitura crítica da sociedade como cidadãos pensantes. As indagações contribuem para a melhora do meio social, não permitindo mais respostas únicas e estanques.

Neste viés, apresenta-se a perspectiva de que o professor deve estar preparado para as transformações sociais, que com certeza, definirão as discussões em sala de aula. Um professor bem-preparado tem melhores condições de mediar discussões polêmicas e amenizar situações conflituosas, quando necessário. Um caso de preconceito racial, por exemplo, pode ser abordado em sala de aula de modo a amenizar os equívocos historicamente cometidos e contribuir para a formação de cidadãos menos intolerantes e que demonstrem respeito em suas relações, valorizando os diferentes pertencimentos existentes na sociedade. Ferreira (2006, p. 36) afirma que “o que é discutido em sala de aula e como é discutido possivelmente fará diferença no comportamento dos alunos perante a sociedade e, em particular, na visão desses alunos com relação à família, raça, etnia, gênero, classe, sexualidade e idade”.

Por meio da língua as pessoas se comunicam, expressam suas opiniões, preferências e contrapõem suas ideias. Assim, o professor de línguas pode propor reflexões e leituras significativas que contribuirão para formar, nos alunos, conceitos mais adequados, mais sensatos para o convívio respeitoso diante das diferenças. Para tanto, o professor necessita de formação e espaços para refletir e discutir as questões ligadas à diversidade em sala de aula.

Para conhecer e refletir sobre a Formação de professores, este artigo está dividido em quatro seções: a formação de professores, que traz à luz a contribuição de Gomes (2003), Hall (2002), Moita Lopes (2002), Silva (2009), Freire (1997), Ferreira (2006), entre outros, bem como os documentos oficiais, que norteiam a educação; a formação Continuada de professores que evidencia a necessidade de uma formação contínua e atualizada ao contexto e pautada na legislação atual; a metodologia de pesquisa utilizada, que aponta o que é e como se faz a revisão bibliográfica, para esta escritura e por fim, as considerações finais, que apresentam a conclusão deste estudo.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Dicionário Aurélio, da Língua Portuguesa apresenta o vocábulo “formação” como derivado do latim *formatione* com o sentido de formar, construir. O educador Freire (1996), já se referiu à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação. No entanto, é importante destacar que a formação não se dá apenas pela acumulação de conhecimento, mas sim num contexto, onde estes conhecimentos são alcançados por meio da contribuição de livros, de mestres, da prática, da troca de experiências entre professores, da internet e outras experiências pessoais. Além do mais, a formação também depende sempre do empreendimento pessoal de cada sujeito, e no caso do professor ainda mais, haja vista que trabalha com pessoas que estão em constante contato com novas informações e conhecimentos e esta interação não se dá pura e simplesmente pela transmissão de saberes, mas sim numa troca constante.

Ao analisar o ensino de línguas no Brasil, é imprescindível considerar o contexto educacional como um todo e sua relação com os sujeitos para os quais a educação foi pensada ao longo do tempo. Desta forma, reporta-se à educação jesuítica, por exemplo, que menosprezou a cultura e os conhecimentos dos indígenas e somente os contemplou em seus objetivos educativos no sentido de salvar suas almas e prepará-los para o trabalho. A instrução de fato era voltada aos filhos dos ricos e tendo como modelo a educação e a cultura europeias. E assim continuou durante séculos, nos quais alguns segmentos da sociedade continuaram ausentes dos bancos escolares.

Durante o século XIX, já com a presença das escolas públicas e seu considerável aumento, as formas de se conceber a educação já passavam por significativas mudanças e desta forma surgiram as primeiras discussões sobre a preocupação com a formação dos educadores no Brasil, por volta dos anos de 1930 a 1960. Essas mudanças ocorreram muito em função da criação da Escola Normal de Niterói no Rio de Janeiro e das crises político-econômico-sociais pelas quais o país passava. Crises estas que exigiam dos indivíduos um novo perfil de cidadão, com escolaridade e mão-de-obra especializada para o trabalho. Sendo assim, em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e posteriormente, em 1931, o governo sancionou decretos organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras, que receberam o nome de Reforma Francisco Campos. Consequentemente, após estas organizações no campo educacional, foi necessária a profissionalização das ações dos educadores. Por sua vez, esta profissionalização implicava uma formação específica e uma organização no campo da formação. Assim, constituiu-se a Escola de Professores do Instituto de Educação, como exemplo do modelo ideal que estudava Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, História da Educação, Introdução ao Ensino - Princípios e Técnicas, Matérias de Ensino (Cálculo, Leitura e Linguagem, Literatura Infantil, Estudos Sociais, Ciências Naturais) e Prática de Ensino (observação, experimentação e participação).

Em função da busca por investimentos em conhecimento, aumento populacional, limitados recursos e materiais pedagógicos, com o passar do tempo,

pode-se notar resultados ultrapassados, improdutivos e pouco eficientes das escolas, portanto tornou-se obrigatória a formação em nível superior dos professores de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Após anos de restruturação e significativas mudanças na configuração do modelo público escolar, ficam evidentes os avanços das políticas educacionais.

Neste contexto, a própria Constituição Federal de 1988 é um marco nas relações entre o Estado e os sujeitos, principalmente na garantia de direitos de alguns segmentos até então não contemplados pelas políticas públicas. E é na educação que é possível perceber este aspecto com maior relevância.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, apresenta uma definição com relação à importância de se considerar as realidades culturais específicas para o desenvolvimento das práticas pedagógicas:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, s/p).

Outro aspecto muito importante da LDB é a promulgação da Lei Federal 10639/03, que constitui um importante dispositivo legal para a adoção de uma política de reparação das desigualdades historicamente proporcionadas pelo sistema educacional brasileiro. Lei esta, que tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro Brasileira e Africana na Educação Básica, trouxe um novo direcionamento às relações étnico-raciais na escola como um todo, pois acrescenta à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003, s/p).

As práticas docentes a que se referem esta lei, devem ir ao encontro do que preconiza o Parecer 003/2004 do CNE/CP, que estabelece as Diretrizes Nacionais para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas (Brasil, 2005), que encaminha a seguinte necessidade:

Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos (BRASIL, 2005, s/p).

Assim, o redimensionamento do que se vislumbra com a educação aponta para outros aspectos até então não considerados, como a construção da identidade do aluno. E esta formação da identidade se dá por meio de um amplo conjunto de ações e direcionamentos por parte da escola ou do professor, mais especificamente falando.

O professor de línguas tem um papel muito relevante neste processo, pois em suas mãos encontra-se um fértil campo de atuação. Ele deve ser um facilitador do processo de aprendizagem, alguém que auxilia na construção do conhecimento, não mais o detentor dos saberes, mas sim o que considera os saberes que os alunos possuem em seus diferentes contextos, seja na linguagem, na cultura, nos costumes, etc.

Para o Ensino Superior, também têm se propostas discussões e reflexões sobre o processo de ensino aprendizagem, de acordo com recentes estudos e as novas necessidades dos alunos, pois o perfil dos alunos é diferente de alguns anos atrás.

À universidade cabe propiciar aos professores em formação espaço para o diálogo, e, ainda, possibilidade de troca de experiências com o professor de línguas já em exercício da profissão. Estas oportunidades são importantes para que o

professor assuma a identidade de investigador e tenha oportunidade de refletir sobre a sua própria prática pedagógica.

Garcia (1997) contribui para essa reflexão ao dizer que a formação pode adotar diferentes aspectos, depende do sentido que se atribui ao objeto da formação, ou a concepção que se tem do sujeito. Para o autor a formação pode ser compreendida a partir de três aspectos: como função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber-ser, ou seja, o que se deve saber? O que se deve saber fazer? E como se deve ser? É preciso entender que todos somos sujeitos no processo de produzir saberes, de entender e transformar a realidade por meio de reflexões.

Para aprofundar esta discussão, Smyth (SMYTH *apud* CONTRERAS, 2002), propõe um trabalho de reflexão a partir de quatro fases de ação: descrever, informar, confrontar e reconstruir. Levando em consideração esta perspectiva, Smyth (2002) deixa clara a necessidade de não somente refletir, mas refletir criticamente por meio de uma postura indagadora ao nível do contexto e de seus determinantes dentro de um olhar social.

De acordo com a concepção trabalhada por Hall (2002), a identidade não é algo inato, mas construído e transformado ao longo do tempo por processos inconscientes de socialização, pois “se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora ‘narrativa do eu’” (HALL, 2002, p. 13).

Para complementar a concepção de Hall (2002), traz-se à discussão os conceitos apresentados por Silva (2009), que aborda a identidade, sendo constituída pela relação estabelecida com o outro. Segundo o autor, a identidade constrói-se a partir de relações sociais, culturais, de linguagem e ideológicas estabelecidas entre os seres na medida em que interagem consigo mesmo e com o outro que o cerca. Silva (2009, p. 96-97) ainda postula:

A identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas

discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (SILVA, 2009, p. 96-97).

Assim, as relações são definidas a partir da posição na qual o sujeito se encontra em relação à realidade que o cerca. As identidades são formadas por posicionamentos ideológicos e culturais e também a partir de relações de poder. Relações que devem ser problematizadas, se necessário, e transformadas.

Neste sentido, o planejamento de práticas pedagógicas entraria como uma maneira de combate à discriminação racial/social, estabelecendo um rompimento com as diferenças existentes (GOMES, 2003), ou seja, a crença, construída social e historicamente, de que os indivíduos que não pertencem ao mesmo grupo, classe social, cor, profissão e/ou gênero tenham menor importância social, ou que não merecem conviver nos mesmos ambientes, fosse vencida.

Assim, o professor precisaria compreender o conjunto de representações existentes na sociedade e na escola que transformam as diferenças sociais em agentes causadores das desigualdades sociais, para daí pensar na elaboração das suas práticas, buscando transformar essa realidade cruel.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

O professor exerce influência nos seus alunos e pode trazer à sala de aula temas conflitantes para discussão. Explorar esses pontos tanto na sala de aula universitária, quanto nos ensinos Fundamental e Médio significa desmitificar a insistente negação da sociedade brasileira de que no Brasil não tem preconceito racial/social, mesmo quando pesquisas atestam a existência da discriminação também referentes ao gênero, idade, sexualidade seja no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade (GOMES, 2007).

Para que o professor tenha uma boa formação, não basta apenas a formação inicial, mas contínua, uma vez que necessita atualizar-se e com isto terá condições de oferecer o ensino adequado aos seus alunos, buscando excelência à sua prática pedagógica. Assim, Brasil (2008) aponta:



2º Congresso Internacional de Humanidades

4º Congresso Internacional de Educação

Formação de Professores, Tecnologias, Inclusão e a Pesquisa Científica

ISSN 2318-759X

06 a 09 de Junho de 2022

CENTRO
UNIVERSITÁRIO



A formação inicial e continuada do professor exige que o parque de universidades públicas se volte (e não dê as costas) para a educação básica. Assim, a melhora da qualidade da educação básica depende da formação de seus professores, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas aos docentes. (MEC,2008, p.08)

Para Nóvoa (2001), o “professor pesquisador” e “professor reflexivo” se apresentam de diferentes formas entre os teóricos, no sentido de formar um professor pesquisador-reflexivo. Desta forma, é possível afirmar que o professor precisa refletir sobre sua prática pedagógica, compreendendo que a formação continuada necessita constantemente de uma prática sobre a teoria, pois é a experiência que o tornará um professor pesquisador e reflexivo, ao mesmo tempo em que ensina. Nóvoa (2001), afirma que:

A experiência por si só não é formadora. John Dewey, pedagogo americano e sociólogo do princípio do século passado, dizia que quando se afirma que o professor tem 10 anos de experiência, dá para dizer que ele tem um ano de experiência repetido 10 vezes, ou que ele tem 10 anos de experiência. Experiência, por si só, pode ser uma mera repetição, uma mera rotina, não é ela que é formadora. Formadora é a reflexão sobre essa experiência, ou a pesquisa sobre essa experiência (NÓVOA, 2001, p. 3).

A LDB 9394/96, art. 67, apresenta também definições com relação à valorização da carreira do professor com relação à sua formação, explicitando que ao profissional da educação seja proporcionado aperfeiçoamento contínuo:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996, s/p).

ISSN 2318-759X

Portanto constata-se que a formação inicial e contínua do professor é primordial, se este quer oferecer um ensino de qualidade e que ele deve buscar conhecimentos e atualizações, por meio de estudos, leituras e pesquisas. Não basta, porém acumular títulos e diplomas, mas aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de ensino, para melhorar sua prática pedagógica bem como refletir sobre esta, assim terá uma formação continuada, realmente significativa.

METODOLOGIA

Para atender aos objetivos deste estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa, a partir da teoria de Alves e Mazzotti (1999). Segundo os autores, é possível por meio desse tipo de pesquisa investigar o que ocorre nos grupos e nas instituições, desvendando os fenômenos, relacionando-os às ações humanas, à cultura e às estruturas sociais e políticas. A técnica de pesquisa central utilizada para este trabalho é a do tipo bibliográfica, considerando que os documentos oficiais também foram consultados. Realizou-se também uma pesquisa documental, que segundo Alves-Mazzotti (1999), é realizada a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados) e têm sido largamente utilizados nas ciências sociais e na investigação histórica a fim de descrever/comparar fatos sociais estabelecendo tendências ou características.

A pesquisa de revisão bibliográfica tem como característica ler e refletir, analisar, comparar, textos de diferentes autores, que pesquisam e escrevem sobre determinados assuntos e a partir destes estudos elaborar seu próprio texto, sobre a temática pesquisada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor, dentro de sala de aula, possui um alto poder de persuasão na formação do aluno, pois, o seu discurso, como ressalta Moita Lopes (2002), oferece os meios necessários para que as identidades sejam “reescritas e reconstruídas em

outras bases por meio de práticas discursivas em sala de aula que garantam espaços para viver a natureza multifacetada da experiência humana" (MOITA LOPES, 2002, p. 192).

Com isso, os discursos do professor e do aluno refletirão os pensamentos, as crenças e os valores aos quais foram submetidos ao longo do processo da sua formação, e se este processo estiver alicerçado em princípios de respeito à diversidade de sujeitos que compõem nossa sociedade, em especial aos seus diferentes pertencimentos, os resultados certamente poderão contribuir para que as relações entre estes sujeitos sejam as melhores possíveis, daí a importância de iniciativas de promoção do reconhecimento da diversidade como as Diretrizes Nacionais para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas (BRASIL, 2005) fazer parte da formação de professores de línguas tendo em vista desenvolver profissionais mais críticos e reflexivos.

Diante do exposto, a prática reflexiva é adequada na construção de saberes, visto que esta é peculiar ao trabalho docente, tanto nas situações incertas e caóticas, quanto nas que despertam emoção e prazer. Assim sendo, uma postura reflexiva jamais é inteiramente solitária, pois utiliza o diálogo para obter resultados.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda J., GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais; pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1999. 203 p.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996.
- BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan.2003.

BRASIL. Parecer CNE/CP no. 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Formação de professores raça/etnia: reflexões e sugestões de materiais de ensino em português e inglês**. 2 ed. Cascavel: Assoeste, 2006.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Histórias de Professores de Línguas e Experiências com o racismo: Uma Reflexão para a Formação de Professores.

Espéculo Revista de Estudios Literarios. Universidad Complutense de Madrid, no 42, julio-octubre. 2009. Revista Digital Cuatrimestral.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GARCIA, C. M. **A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor**. In NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

NÓVOA, A. (org) **O passado e o presente dos professores**. In Profissão Professor. Porto: Porto Editora.1995.

ZEICHNER, K. M. **Formação de professores reflexivos para a educação centrada nos alunos: possibilidades e limites**. In BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores: um olhar sobre o corpo e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1 p. 167-82, 2003.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes De. Revisitando a formação de professores de Língua materna: teoria, prática e construção de identidades. **Linguagem em (Dis)curso**, v.6, n.1, p.101-117. 2006.

SILVA, T. T. da. **A produção textual da identidade e da diferença**. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.