



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: VIVÊNCIA E PROFISSIONALIZAÇÃO

Eveline Caren Genesini Pereira

Pâmela Rodrigues Altamor

Vanise Dos Santos Gomes

RESUMO:

O presente trabalho apresenta discussões construídas a partir de pesquisa junto aos professores de Língua Inglesa do município de Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Tendo como objetivo compreender como a prática da sala de aula é constituidora da identidade e da formação docente. O estudo busca avançar na discussão de referenciais teóricos que discorrem sobre a construção da identidade profissional a partir da própria prática. Assim, dedica-se a compreender estudos de autores como Miguel Arroyo, António Nóvoa, Maurice Tardif, Sacristan e Selma Pimenta. Os dados da pesquisa em questão foram coletados por meio de questionários e analisados seguindo as orientações expressas pela metodologia de Análise Textual Discursiva-ATD, com base em Moraes e Galiazzi. As discussões realizadas permitem respaldar a compreensão de que apurar o olhar para a formação docente no exercício da profissão possibilita melhor compreender os diferentes e diversos momentos da formação dos professores. Como resultado foi possível perceber no discurso desses professores a evidência que eles se constituem em diferentes momentos de seus trajetos profissionais sendo, porém, o exercício da docência, destacado por sua intensidade um dos fatores principais na constituição docente.

PALAVRAS-CHAVE: constituição docente, prática, professores de língua inglesa.

NORTEANDO A PESQUISA

A formação de professores mostra-se como temática que abarca diferentes aspectos que, cada qual com sua especificidade e importância, contribuem para a profissionalização docente. Colocando os “pés nas pegadas dos professores”, é possível visualizar a formação inicial como um dos aspectos responsáveis por tal profissionalização. A temática, porém, torna-se mais complexa ao pensarmos em outros aspectos como formação continuada, vivência junto aos estudantes, aos colegas de profissão e, enfim, no próprio exercício da docência. Qual é o papel destes espaços/ indivíduos na formação de professores? O que dizem os docentes a este respeito?

Buscamos, com o presente estudo, enfocar um aspecto em especial da formação docente: o exercício da profissão no espaço da sala de aula. Movemo-nos, para tanto, pela ideia de que a experiência é construtora e formadora da identidade profissional, pois ela abrange um saber-fazer de múltiplos significados. Em outras palavras, estamos nos referindo a uma

investigação junto a professores que constroem e praticam saberes próprios oriundos da sua própria prática na sua escola.

Exercer a docência no ensino de Língua Inglesa nem sempre é uma opção motivada pelo desejo de ser professor, estando a língua estrangeira como elemento de maior importância no momento em que se opta pelo curso de letras Português-Inglês. São precisamente os saberes da experiência que nos possibilita argumentar desta forma. Há uma década lidamos com a docência no ensino de língua inglesa e com a formação inicial de professores para esta área do conhecimento.

Encontramos, a partir do exposto acima, duas motivações importantes para este estudo. Por um lado, o exercício da docência em língua inglesa há dez anos, prática exercida como escolha profissional que se vinculou não apenas ao prazer pelo estudo da língua inglesa, mas, sobretudo a vinculação deste prazer à docência. Por outro lado, a constatação realizada a partir do trabalho junto à formação inicial de professores de LI, o que possibilita compreender que poucos são aqueles que expressam o desejo e a possibilidade de “professores de LI”.

Tornar-se professor, assim, é um processo que ganha maior destaque quando no exercício da profissão. Estar em sala de aula e nela vivenciar o cotidiano da docência lança o desafio de não apenas saber a língua estrangeira, mas, sobretudo de saber como ensiná-la. É preciso adquirir o que Tardif (2014, p.49) chama de *habitus*, uma série de disposições e situações adquiridas na e pela prática de sala de aula, em conjunto com os múltiplos saberes que envolvem a profissão. A partir dessa ótica, constrói-se a questão desta pesquisa: “como os professores de Língua Inglesa percebem a prática de sala enquanto constituidora da sua formação?”.

A ideia de “prática”, aqui, é construída a partir dos estudos de Sacristan (1999). O autor divide em três estâncias essa concepção, primeiramente ela é entendida como “a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade”, ou seja, toda a prática alia-se a uma teoria, a um porquê, com objetivos claros e uma proposta de modificar uma dada realidade, nesse caso a sala de aula com todos os seus agentes (professor-alunos-direção-comunidade escolar). Ela é uma “atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo”, a partir dessa ótica entende-se que a prática está determinada pelo contexto do professor, da escola e da sociedade, quando atingimos a esfera micro – a sala de aula, também estamos colaborando para a mudança do macro. E por fim, “como a razão que fundamenta nossos conhecimentos”, a prática quando posta e refletida ela constitui o que Tardif (2014) chama de saberes da experiência, ou seja, os saberes que são construídos e validados na e através da prática.

Levando em consideração a questão norteadora e a concepção de prática, com o objetivo de compreender como se dá a constituição dos docentes de língua inglesa por meio da prática de sala de aula, são apresentados os sujeitos de pesquisa, bem como a metodologia utilizada para realização deste estudo.

OS SUJEITOS DE PESQUISA E O CONTEXTO DE ATUAÇÃO

Primeiramente, determinaremos os sujeitos, o grupo investigado é composto por quarenta docentes de língua inglesa que atuam na Educação Básica (ensino fundamental e/ ou ensino médio), na cidade do Rio Grande, localizada ao sul do Rio Grande do sul. Os docentes são graduados em Letras- Português/ Inglês, os quais prestaram um concurso público para o cargo de professor de Língua Inglesa.

O município compõe seu quadro de escolas com sessenta e sete instituições, entre elas escolas de educação infantil, ensino fundamental I (de 1º ao 5º ano) e II (de 6º ao 9º ano). Desse quadro, vinte e cinco escolas que ofertam o ensino fundamental II, têm como componente curricular o ensino de inglês como língua estrangeira. O ensino de uma língua estrangeira é obrigatório a partir do 6º ano, por isso o trabalho foi realizado com os professores do ensino fundamental II.

A fim de realizar a coleta de dados, um questionário foi aplicado com o objetivo de traçar o perfil desses professores. As perguntas foram construídas tendo por base dados pessoais como idade, tempo de atuação, formação, assim como perguntas de múltipla escolha, nas quais os professores poderiam marcar alguns critérios que julgavam importantes na sua constituição enquanto professores de língua. Ainda, o material apresentava duas perguntas dissertativas, nas quais os sujeitos da pesquisa deveriam escrever a respeito da escolha da profissão e a importância da prática de sala de aula em sua atuação enquanto docente.

Obteve-se um retorno de 75% dos questionários entregues, o que possibilitou organizar a pesquisa em duas etapas, na primeira traçou-se o perfil dos professores tendo em conta as respostas, e em uma segunda parte analisaram-se as perguntas de cunho dissertativo. As respostas foram analisadas e agrupadas por semelhanças.

A pesquisa em questão caracteriza-se como de cunho qualitativo. Utilizamos, para fins de análise dos dados, a Análise Textual Discursiva- ATD (MORAES e GALIAZZI, 2006). AATD proporciona a descrição e a interpretação dos elementos implícitos das mensagens, objetivando a construção de um metatexto no qual as informações pesquisadas serão examinadas. A construção de categorias tem por objetivo elencar ideias relevantes destacadas pelos

sujeitos da pesquisa que convergem para um melhor entendimento do tema – a prática docente como constituidora da formação docente.

Seguem abaixo algumas reflexões a partir dos resultados da análise detalhada dos dados.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Frente às respostas obtidas pôde-se traçar um perfil dos professores de língua inglesa do município, mapeando desde o gênero desses professores, a média de idade, o tempo de atuação no ensino de língua inglesa, até a formação complementar. Além desses dados, obtiveram-se os motivos que levaram os sujeitos a escolherem a docência e a relevância de algumas expressões-chave para essa pesquisa.

Reflexo de uma realidade maior, o grupo de professores de língua inglesa não foge a regra. A docência ainda é dominada pelo gênero feminino, do qual há vinte e seis professoras e apenas quatro professores conforme o gráfico abaixo. Em suma, elas ocupam 87%, enquanto eles, apenas 13%.

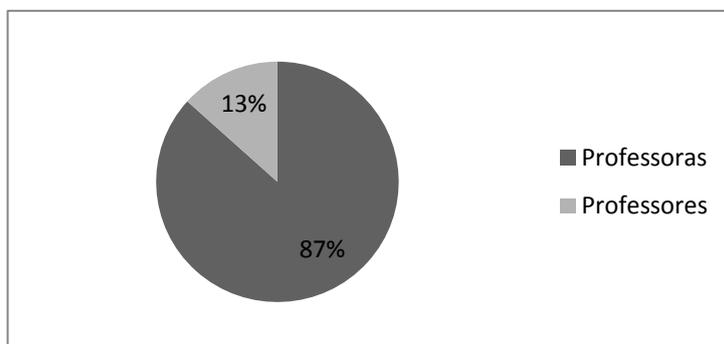


Gráfico 1- Porcentagem professoras e professores no ensino de língua inglesa no município

Esses professores possuem uma média de idade de quarenta e seis anos, não havendo professores com idade inferior a trinta anos. A maioria fica entre trinta e dois e quarenta e nove anos (vinte professores), há dez professores acima dos cinquenta anos e apenas um desse grupo está acima dos sessenta anos de idade.

Quanto ao tempo de atuação com o ensino, específico da língua estrangeira, foi elaborada a tabela abaixo, a qual divide por faixas o tempo de serviço e o número de professores.

Tempo em anos	Número de Professores
Menos de 5	1

Entre 5 e 10	4
Entre 11 e 15	8
Entre 16 e 20	10
Entre 21 e 25	5
Mais de 25	2

Tabela 1: Tempo de serviço e número de professores

A partir da leitura do gráfico é possível perceber que a maioria, 33% dos professores estão atuando entre dezesseis e vinte anos no município, seguido do grupo no qual 27% dos docentes atuam entre onze e quinze anos. O restante oscila entre os outros grupos conforme a tabela acima. Frente a isso podemos dizer que a maioria dos professores está na metade de sua carreira docente, atuando entre dez e vinte anos. Cabe lembrar que hoje, dependendo da idade, fator previdenciário e anos atuados em sala de aula, o professor deve trabalhar em média entre vinte e cinco e trinta anos para poder encerrar sua carreira e então pedir seu afastamento, a aposentadoria.

Ao abordarmos o tema formação, têm-se como já relatado acima, por questões de requisito para prestar concurso público para o cargo de docente de língua inglesa, todos os professores são graduados em Letras Português/ Inglês. Desse grupo apenas dois (7%) professores têm como titulação apenas o curso de graduação. A maioria (83%) possui a formação *lato sensu*, ou seja, possui o grau de especialista, enquanto apenas três (10%) possuem a titulação de mestre. Todas essas titulações foram analisadas de acordo com as respostas dadas, um dos professores tem a titulação de mestre, porém em uma área diferente da de educação/ letras, por isso foi contabilizada apenas sua especialização que era numa área afim. Nenhum dos sujeitos mencionou estar cursando ou ter um título de doutorado. Esses números são melhores visualizados na tabela abaixo.

Formação	Número de Professores
Somente Graduação	2
Especialização	25
Mestrado	3
Doutorado	0

Tabela 2: Formação inicial/ complementar e número de professores

Na elaboração do questionário foi realizada a seguinte pergunta, “Com base na tua experiência profissional, qual expressão mais define a tua escolha pelo ensino de língua inglesa”, na qual os professores poderiam selecionar as alternativas que melhor respondiam essa

pergunta. Os sujeitos de pesquisa tinham entre opções para marcar o exercício da docência, a língua inglesa, a estabilidade profissional e uma outra opção que julgassem primordial para responder à questão proposta.

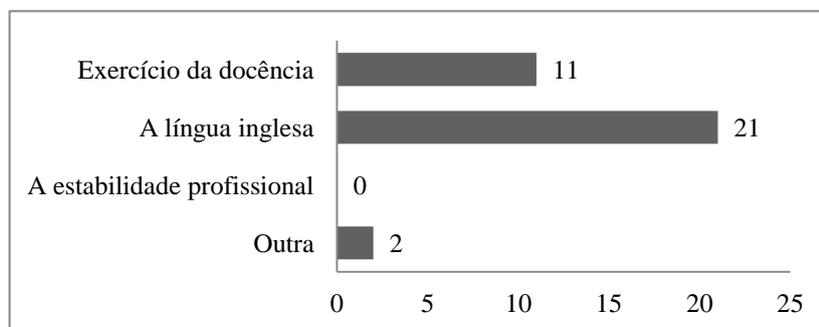


Gráfico 2: Motivos da escolha pelo ensino de língua inglesa como profissão

Ao marcar essa questão, os professores poderiam selecionar mais de uma alternativa, porém, o que chama a nossa atenção é o fato que em 62% das respostas, foi mencionada a língua inglesa como definidora da escolha profissional. Uma faixa menor escolheu além do ensino de inglês a prática da profissão também como fator relevante. As duas respostas que marcaram outra, não mencionaram no espaço reservado o motivo pela escolha da profissão. Algo significativo a ser ressaltado, foi que nenhum professor marcou a alternativa - estabilidade profissional, como fator determinante, uma vez que são concursados, e pós-estágio probatório, são considerados estáveis.

Uma vez que a maioria opta pela docência em língua inglesa em função da própria língua estrangeira, o encontro com a docência se dá de forma mais intensa na própria sala de aula. Assim, pode-se concluir que esse docente se constitui como tal na própria prática. A análise dos dados possibilitou por em destaque algumas ideias sobre o ser professor. Um dos sujeitos de pesquisa deixa evidente na sua fala o quanto a prática foi decisiva na permanência no magistério:

*Eu queria cursar jornalismo e precisava estudar inglês e português... No 3º ano de graduação arrumei um emprego como professor numa escola privada. **Tal experiência mudou minha opção e decidi ficar na educação** (grifo meu)- [Francisco] ¹*

O sujeito Francisco atua no ensino de há quase três décadas, e ao indicar “*tal experiência mudou minha opção e decidi ficar na educação*”, ou seja, a vivência da sala de aula,

¹ Foram criados pseudônimos para nomear os sujeitos de pesquisa a fim de manter a identidade dos professores envolvidos na pesquisa, mantendo apenas o gênero.

ficando evidente que a prática o constituiu enquanto professor. Fez-se professor em e através da sala de aula, pois esse não era seu objetivo primeiro. Arroyo (2013, p. 152) afirma que professores são profissionais de prática, que se constituem através delas, dentro da escola, no seu fazer-pensar, nas escolhas cotidianas.

Retomando as questões, havia um determinado número de assertivas, nas quais os professores deveriam classificá-las numa escala de 1 a 5, no qual o número 1 significava *sem importância* e o 5, *extremamente importante*, uma série de quatro assertivas a respeito do ensinar. A primeira era “a sala de aula contribui para minha formação docente”, conforme o gráfico abaixo.

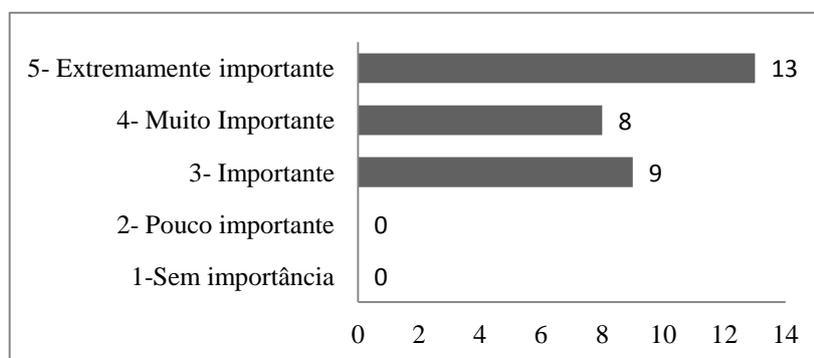


Gráfico 3: a sala de aula contribui para minha formação docente

A partir da observação do gráfico, é possível perceber a importância da sala de aula na formação desses docentes, uma vez que nenhum dos professores quantificou a informação como pouco importante, ou sequer sem importância. A grande maioria 43%, o equivalente a treze respostas, marcaram extremamente importante. Outra parte, correspondendo a oito (27%), como muito importante e o restante, nove respostas (30%), como importante. É inegável, frente a essas respostas a contribuição da vivência do espaço sala de aula na formação do professor.

Cabe destacar um desdobramento feito a partir da pergunta abordada no gráfico 3, no qual os professores eram convidados a dissertar sobre o porquê da quantificação na questão. Então, frente a todas as respostas recebidas é possível destacar o excerto do sujeito de pesquisa Antônia², ao falar que a sala de aula contribui com o sentido de processo de constituição/formação ao dizer que,

À medida que vamos ensinando, vamos aprendendo outras formas de adquirir aquele conhecimento e outros significados para o que estamos ensinando. [Antônia]

² Idem

Quando Antônia menciona que “*vamos ensinando*” e como consequência “*vamos aprendendo*”, a questão teoria e prática se complementam. A docência é uma profissão prática e a docência/ educação enquanto científica é a ciência da prática para a própria prática, sendo difícil dissociar uma noção da outra. “Sua experiência teórica é composta pelos esquemas cognitivos ligados aos seus conhecimentos práticos e outros encadeados a esses conhecimentos” (SACRISTÁN, 1999, p.55). O professor estabelece e redimensiona a relação que entre a sua prática, os conhecimentos teóricos e demais aspectos que envolvem os demais agentes pertencentes à comunidade escolar.

Retomando as questões exploradas no questionário, os professores foram instigados a quantificarem a importância da seguinte frase, “*leciono porque gosto de língua inglesa*”. Segue abaixo o gráfico das respostas obtidas.

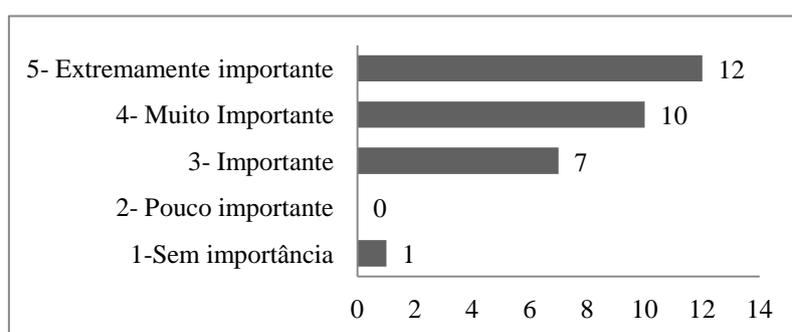


Gráfico 4: leciono porque gosto de língua inglesa

Com exceção de um participante (3%) que julgou a frase em questão como sem importância, todos os outros vinte e nove professores classificaram entre importante e extremamente importante a assertiva. A escolha pela língua como fator determinante foi explicitado anteriormente no gráfico 2, o qual demonstrou o motivo pelo qual esses professores escolheram a profissão docente, sendo a língua inglesa como principal motivo.

A penúltima assertiva questionava a importância a respeito da frase “*leciono porque gosto de ser professor*”, na qual as respostas também são classificadas, na sua maioria, como extremamente importante ou muito importante, apenas um professor classificou a frase como pouco importante quando baseado nas próprias concepções sobre ensino. Através da prática ou por escolha profissional, esses professores demonstram o gosto pela profissão, se constituíram enquanto docentes na pluralidade de experiências vividas. A discussão desses dados são possíveis de serem observados no gráfico a seguir.

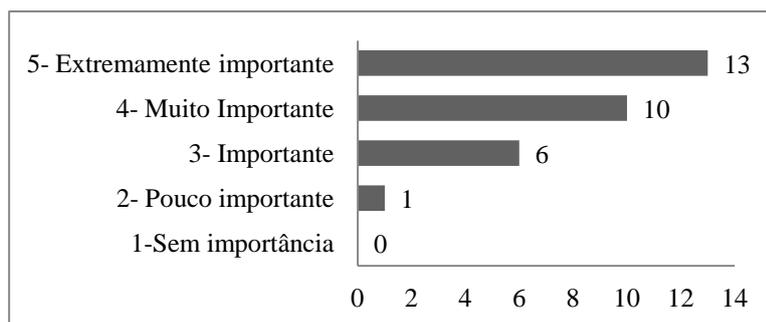


Gráfico 5: leciono porque gosto de ser professor

Então, a última afirmação era “leciono porque não há outra escolha”, no qual os professores também classificaram quanto à importância. O que ocorreu nesta questão foi uma inversão na classificação, uma vez que essa assertiva vai de encontro as outras afirmativas. Uma vez que se tem um grupo de sujeitos que classifica como importante quesitos como o gosto pela profissão, a importância da sala de aula na constituição docente, era realmente esperado por nós essa inversão. Abaixo segue o gráfico dessa questão, no qual é possível observar que 67% dos professores julgaram sem importância a frase descrita anteriormente. O restante, equivalente a 30% fica no âmbito do pouco importante, apenas 3%, uma resposta julgou como importante a assertiva.

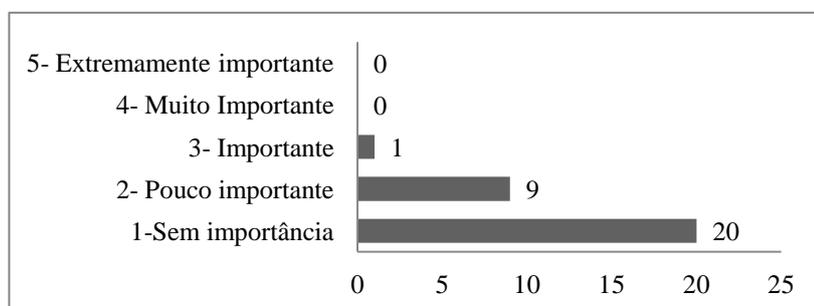


Gráfico 5: leciono porque não há outra escolha

A pesquisa, neste trabalho, apresentada deixa evidente que os professores se constituem no movimento da atuação em sala de aula, no dia-a-dia, nos desafios e nas conquistas. Eles se assumem como sujeitos em constituição por meio de sua prática docente, reconhecendo que a própria identificação que possuem com o ensino da língua inglesa refere-se a uma construção através da prática. O trabalho trouxe a reflexão de que partindo do pressuposto que o ensino de uma língua estrangeira é um processo no qual o sujeito aprende no decorrer de um trabalho coletivo, conclui-se que é a partir da experiência junto ao educando que o professor se constitui como profissional. Assim, vai pensando e repensando, fazendo e refazendo seu trabalho, caracterizando o movimento sempre intenso que a docência solicita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos que investigar a constituição docente é primordial para entender a escola e o espaço da sala de aula como agentes responsáveis pela formação de identidades, de valores e de conhecimento. Essa pesquisa busca compreender como esse professor se constitui na prática diária, e compreender tal processo é primordial para a valorização do profissional.

A formação de professores vem se constituindo como temática de investigações há pelo menos duas décadas (Nóvoa, 1995), tendo como ponto de partida os conhecimentos adquiridos pelo professor, esses provenientes do exercício profissional ou formação inicial/ continuada. Porém a compreensão de que a prática com todos seus saberes e complexidade ainda é um enfoque novo, legitima a importância da formação a partir da ótica do próprio exercício da docência.

A profissionalização não deve ser associada apenas a cursos de formação docente, sejam eles na modalidade inicial e/ ou continuada, nem apenas ao fato que somente com as experiências do dia-a-dia o professor se constituirá enquanto profissional. Ela requer conhecimentos unificados e que insira o professor na constituição e uma identidade profissional. É preciso considerar que

a formação passa pela experiência, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. A formação docente requer a participação dos professores em processos reflexivos e não somente informativos. (Nóvoa, 1995, p.28).

A formação docente é um processo amplo e complexo, a qual engloba não só saberes, mas também competências e conhecimentos que possibilitam o exercer da docência. A prática emerge como responsável por proporcionar a reflexão e constituição enquanto profissional, a ação em sala de aula aperfeiçoa a prática docente. Um processo contínuo, sendo necessária ao professor a busca constante de alternativas e formas complementares de aprimoramento de sua própria prática e de ampliação de estudos sobre o fazer docente, aliando os saberes teóricos aos saberes construídos na prática.

Por ser um processo contínuo, que não se finda, a formação principalmente a permanente ou continuada é muito influenciada pelo exercício da própria docência. Para Imbérnon (2011, p. 32), o conhecimento pedagógico, ou seja, aquele que “se construiu e se reconstruiu constantemente durante a vida profissional do professor em sua relação com a teoria e a prática”, se legitima na prática. O mesmo autor ainda aborda que a prática “é um processo cons-

tante de estudo, de reflexão, de discussão, de experimentação” (2011, p. 36), entendendo assim prática como processo de formação, de construção de competências profissionais.

Ser professor é educar-se permanentemente, pois o processo educativo não se fecha, é contínuo. Isto nos permite reconhecer que cada conhecimento construído pelos professores com seus alunos, vai implicar em novas relações com outros conhecimentos, novas construções, num processo permanente. Arroyo fala com maestria que “toda relação educativa é uma relação de pessoas, de gerações” (2000, p.10). O autor ainda afirma que “o trabalho e a relação educativa que se dá na sala de aula e no convívio entre educadores (as)/ educandos (as) traz ainda as marcas da ação educativa” (2000, p.19). Nesse sentido, prática por si só se constitui em atividade de pesquisa/ reflexão.

Com a pesquisa, foi possível perceber que em específico no caso dos professores de Língua Inglesa, a prática é constituidora desses docentes. A maioria dos sujeitos respondeu que a língua foi decisiva na escolha da profissão, pressupondo assim que a experiência do dia-a-dia os constitui enquanto profissionais. Arroyo (2013, p. 124) afirma que no dia-a-dia da profissão,

incorporamos o ser professora, professor, como uma outra personalidade, como o outro de nós mesmos. Sabemos pouco sobre esses processos de internalização, de aprendizagem, de socialização do ofício que exercemos. Somos e continuamos sendo aprendizes.[...] Aprendemos convivendo, experimentando, sentindo e padecendo a com-vivência desse ofício.

É preciso valorizar o cotidiano do professor e discutir a importância que a prática tem na formação docente. O professor é um profissional capaz de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática. O que propomos nesse texto, não é reforçar o equívoco de que teoria e prática são polos opostos, mas sim compreender as teorias presentes nas ações pedagógicas dos professores que os constituem como tal. Ou seja, compreender como os docentes se formam professores no exercício da própria docência.

Pimenta (2000, p. 20) afirma que os saberes da experiência por si só não bastam. Não se procura desvincular a questão de que o professor deva ter um conhecimento didático-pedagógico que envolva desde conhecimentos relativos a(s) sua(s) disciplina(s) como conhecimentos relativos à educação, mas na sua jornada, o professor precisa desenvolver um saber prático baseado no seu cotidiano. Ninguém se torna professor de repente ou no entrar em sala de aula. Esse processo se dá durante toda a vida profissional.

Assim, concluímos que dar o devido valor à prática traz como consequência professores que reflitam sobre os seus percursos profissionais, sobre como percebem a evolução ao

longo da carreira, contribuindo assim para a constituição de uma identidade através das experiências.

REFERENCIAL TEÓRICO

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 14.ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2013.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2009.

GRÁFICO: disponível em: <[https:// docs.google.com/ forms/ d/ 1g2zO9RNWuqH5EXj16aQ36KopKF-7rY6q-7yYb-VxjI/ viewanalytics](https://docs.google.com/forms/d/1g2zO9RNWuqH5EXj16aQ36KopKF-7rY6q-7yYb-VxjI/viewanalytics)> Acesso em: janeiro de 2016.

IMBERNON, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. Ed. São Paulo, Cortez, 2011.

MORAES, R.; GALLIAZZI, M.C. **Análise Textual Discursiva: Processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Revista Ciência e Educação, v.12, n.01.p. 117-128, 2006.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 1995.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Professor – Pesquisador: mitos e possibilidades**. Contrapontos .V. 5, n.1, p. 09-22. 2005

_____. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.