

O PAPEL DO RELATO REFLEXIVO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

Maria Isabela Tavares de Freitas
UFERSA - Campus Caraúbas
belatavares@live.com
Sandra Maria Araújo Dias
UFERSA - Campus Caraúbas
sandra.dias@ufersa.edu.br

Introdução

A Linguística Aplicada (LA), ciência que investiga as mais diversas problemáticas relacionadas ao uso da linguagem, tem como uma de suas principais áreas de pesquisa a área de formação de professores de línguas. A produção de relato reflexivo por professores iniciantes tem a contribuir nesta área, pois a partir da autoavaliação os professores em formação podem repensar suas práticas e aprimorá-las. Situado na área de LA, este estudo pretende investigar o papel do relato reflexivo em contexto de formação de professores de línguas. Engajados em um processo de escrita reflexiva, voltado para as práticas de sala de aula, professores iniciantes (PIs) produziram relatos, simultaneamente instrumento de reflexão crítica e *corpus* da presente pesquisa. Alinhando-se à formação crítico-reflexiva e considerando a noção de identidade à luz dos estudos de Moita Lopes (2002) e Tápias-Oliveira (2005, 2006), a presente pesquisa pretende analisar o papel do relato reflexivo no contexto de formação inicial de professores de língua inglesa.

Nessa pesquisa, os relatos reflexivos, conforme ressalta Signorini (2006) encapsulam duas funções principais, quais sejam: dar voz ao professor e desencadeia (auto) reflexões sobre o trabalho do professor. Reichmann (2009, p. 86) apresenta o relato como “uma ferramenta valiosa para formação docente”, pois permite a intervenção e (re) direção de práticas de sala de aula e acrescenta que “através de diários e relatos reflexivos o professor pode trilhar novos caminhos e renovar suas práticas discursivas, (re) inventando e iluminando a vida na sala de aula – desvendando na sua maneira de ensinar a sua maneira de ‘ser professor’”.

Em relação à construção da identidade social, Moita Lopes (2002, p.32) explica que está intimamente relacionada à maneira como os indivíduos “se

comportam discursivamente” em contextos sociais diversos. Nessa visão, tanto o discurso como a identidade são construídos socialmente e apresentam um caráter dialógico. Ainda nessa perspectiva, argumenta o referido autor que “é a presença do outro com o qual estamos engajados no discurso que, em última análise, molda o que dizemos e, portanto, como nos percebemos à luz do que o outro significa para nós” (op.cit. p.32). Sendo assim, o autor conclui que as identidades são fluidas e fragmentadas, (re) construindo-se na língua e na interação social.

Em consonância com as idéias de Holland et al, Tápías-Oliveira (2006, p.37) argumenta que “a identidade é construída nos encontros e na interação social” e está sujeita à organização, re-organização e reconciliação dos foros íntimos dos sujeitos (como eles vêem a si mesmos) e dos foros públicos (como os outros o vêem)”. Acrescenta Tápías-Oliveira (2005, p. 169), fundamentada nos estudos de Ivani , que “as pessoas SÃO (grifo da autora) agentes em construção de suas próprias identidades” e a mediadora dessa construção é a língua. Nessa perspectiva, Tápías-Oliveira (2005), citando Giddens, acrescenta que “as pessoas assumem determinadas identidades ao produzir e receber representações da realidade que são culturalmente e ideologicamente formadas” (op.cit., p. 169). Diante disso, inferimos que falar de identidade implica falar sobre algo incompleto, instável, heterogêneo, em movimento, em construção.

Considerando que a linguagem é um instrumento utilizado por um participante de um diálogo (o locutor) com objetivo de comunicar suas intenções para outro participante: o ouvinte, o filósofo Paul Grice esclarece que a interpretação de expressões linguísticas deve levar em consideração o contexto em que são utilizadas (MARCONDES, 2005). O referido filósofo formula o princípio da cooperação (“seja cooperativo”): “Faça sua contribuição conforme necessário, no estágio em que ocorrer, pelo objetivo aceito, ou direção da conversa em que está engajado” (op.cit.). Fundamentado no princípio da cooperação, Grice postula as máximas e as implicaturas conversacionais, sendo essas últimas provenientes da quebra de uma ou mais máximas. Essas máximas, denominadas por Koch (2001) de postulados conversacionais, são explicadas pela autora, a seguir: a) Máximas da Quantidade: “não diga nem mais nem menos do que o necessário”; b) Máximas da Qualidade: “só diga coisas para as quais tem evidência adequada; não diga o que sabe não ser verdadeiro”; c) Máximas da Relação (relevância): “diga somente o que é relevante”; d) Máximas de Modo: “seja claro e conciso; evite a obscuridade, a

prolixidade, etc". De acordo com Armengaud (2006), Grice acrescenta que uma máxima pode sobrepor ou predominar sobre a outra. Além disso, o autor afirma que o participante do diálogo pode intencionalmente violar uma das máximas. Ao violar uma máxima, ele pode estar querendo demonstrar que não quer cooperar, e isso pode levar a quebra de outra(s) máxima(s) ou causar mal-entendidos.

Metodologia

Este estudo tem como participante uma PI, regularmente matriculados na disciplina de Prática de Ensino de Inglês I, de uma instituição privada de ensino superior, localizada no interior da Bahia. Em virtude da extensão desse artigo, selecionamos, aleatoriamente, um relato reflexivo, elaborado por Maria (nome fictício). Após o período de um mês de estágio supervisionado de regência na disciplina de Prática de Ensino em Língua Inglesa I, a PI produziu um relato de experiência sobre sua ação docente. Apesar de esse texto ter uma abordagem auto-avaliativa, a PI teve a oportunidade fazer uma avaliação dos conteúdos da disciplina de Prática I e de sua contribuição para sua formação profissional. A análise dos dados está agrupada em dois momentos: o primeiro momento centra-se na análise do relato reflexivo no que diz respeito ao seu papel na formação docente; no segundo, o relato será analisada à luz das máximas de Grice com o objetivo de verificar o efeito de sentido provocado pela quebra dessas máximas.

Resultados e discussão

Maria inicia seu relato apresentando todo o seu contexto de antes do início do estágio. Ela relata sobre seus questionamentos, medos e as pessoas que lhe apoiaram e que serviram de motivação para a realização da prática nesta fase da disciplina, como mostra o seguinte trecho:

A partir daí, me questionei principalmente no que diz respeito às competências e habilidades que iria desenvolver no estágio. Os medos surgiam, mas a cada instante procurava superá-los, com a ajuda das pessoas que estavam ao meu lado, sempre me apoiando e mostrando que seria capaz.

Neste trecho, já se percebe a formação de sua identidade, a partir da influência que essas pessoas tiveram na sua prática docente, estimulando-a para que encontrasse "força e coragem para conquistar essa nova trajetória", como Maria

mesma pontua. E, após o início do estágio, ela enfatiza que a boa interação com seus alunos também foi um fator motivador da sua prática.

A PI continua seu relato explicitando quais seus objetivos quanto ao ensino, valorizando um estudo contextualizado e interativo e descreve como se deu suas primeiras aulas. À medida que Maria descreve sua aula, surgem reflexões, sinalizando para tanto aspectos positivos quanto negativos que constituem o trabalho do professor, como ilustram os seguintes trechos: “Ficou notório que a maioria entendeu”, “Esta aula foi bastante proveitosa”, “alguns alunos ainda tinham dificuldade na pronúncia de algumas palavras”. Esses pontos referem-se às dificuldades de aprendizado da turma, o constrangimento causado pela professora titular, devido à sua interferência na aula em diversos momentos, e a pontualidade de Maria, pois ela considera positivo o seu cumprimento do horário.

Quanto à turma, Maria pontua como as maiores dificuldades a assimilação de conteúdos, a pronúncia e transcrição de palavras e a leitura, acrescentando que isto se deve à heterogeneidade da turma e às condições sociais dos alunos. Após suas reflexões a PI mostra como desenvolveu sua prática e os recursos utilizados a fim de melhorar a aprendizagem dos conteúdos que a turma tinha dificuldades para internalizar. O trecho subsequente reforça essas questões: “fiz leitura oral para melhoramento de pronúncia e apliquei muitos exercícios para que fosse bem absorvido o conteúdo”. Ademais, Maria também enfatiza o bom relacionamento que teve com os discentes e qual a opinião deles a respeito da sua prática docente. A PI finaliza o relato considerando a importância que a Prática de Língua Inglesa trouxe para a sua formação, ressaltando o fato de se encaixar no perfil de educador, apesar das dificuldades encontradas e do caos que ela considera existir no sistema educacional, ou seja, Maria faz reflexões sobre os impedimentos que circundam o trabalho do professor.

No que diz respeito às máximas, a professora não viola as máximas de qualidade e modo, uma vez que ela apresenta não só pontos positivos de sua prática, mas também apresenta suas falhas e autossugestões para melhorar sua prática docente; a PI contribui de maneira sincera com o que lhe foi solicitado, e, além disso, a maneira como ela transmite estas informações é bastante direta e explícita, ficando claro o que se quer passar. No entanto, há a violação das máximas de quantidade e relevância. Na máxima de quantidade, isso ocorre porque ela diz menos do que é necessário, ou seja, não traz informações suficientes para o que foi

proposto e, na máxima de relevância a autora omite tópicos que são solicitados e considerados relevantes.

Conclusão

A partir do relato reflexivo analisado, pôde-se perceber o valor que a interação social teve sobre a prática docente da PI, visto que foi um fator primordial para a realização do seu estágio, tanto a partir das pessoas que lhe estimularam quanto o seu bom relacionamento com os alunos, que lhe permitiu um melhor desempenho um melhor rendimento para suas aulas. O relato se efetivou quanto ao seu papel, pois a partir das autoreflexões feitas ela pode renovar seu agir docente. A PI refletiu sobre quais pontos sua prática teve bom aproveitamento e em quais ela deveria melhorar seu desempenho, além de fatores que poderiam influenciar negativamente sua prática, com os quais ela deve repensar sua maneira de lidar para que haja uma melhor atuação em sala de aula.

Quanto às quebras máximas conversacionais, estas não fizeram com que o texto perdesse seu caráter autoavaliativo, porém serviram como uma estratégia da PI para esconder aspectos tidos como indesejáveis sobre sua prática e, conseqüentemente, sobre sua identidade profissional.

Referências

- ARMENGAUD, Françoise. **A pragmática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2001.
- MARCONDES, Danilo. **A pragmática na filosofia contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- MOITA LOPES, L.P. da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- REICHMANN, C.L.. Ensinar, escrever, refazer(-se): um olhar sobre narrativas docentes e identidades. In: PEREIRA, Regina Celi M.; ROCA, Pilar. (Org.). **Linguística aplicada: um caminho com muitos acessos**. São Paulo: Editora Contexto, 2009, p. 69-89.
- SIGNORINI, Inês. **Gêneros catalisadores: letramento e formação de professores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. A identidade profissional do Professor e sua prática diarista. In: KLEIMAN, Angela B.; MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. (Org.). **Letramento e Formação do Professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado de Letras, 2005, p. 165-179.
- _____. **Construção identitária profissional no Ensino Superior: produção diarista e formação de professor**. Tese de Doutorado, IEL-UNICAMP, 2006.