

AUTOBIOGRAFIA: UM OLHAR NA PROFISSÃO COMO DOCENTE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Clarita Gonçalves de CAMARGO

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Resumo: A presente pesquisa busca trazer relatos de autobiografias como instrumento de pesquisa na tentativa de dialogar e compreender a trajetória do professor, desde seu processo de formação, até suas reflexões como docente. Desta maneira, procura-se entender como vem se constituindo a figura do professor atuante em contexto da sala de aula. É nesse sentido que se acredita na contribuição dessas narrativas como forma de interpretar as realidades pactuadas de experiências que vêm se constituindo dentro das escolas. No campo da linguística aplicada, o material documental que as autobiografias representam funciona como uma lupa que fornece uma visão mais aproximada do contexto geral ao objeto estudado, e das especificidades que a carreira como docente exerce. O conjunto desses elementos representa a complexidade do modelo de ensino, no qual se tenta resgatar a riqueza e a polissemia daquilo que constitui a realidade da classe. Autores como Nóvoa (1992) e Zeichner (1993) têm mostrado que esses relatos ou reflexões são maneiras de resgatar do professor suas reais iniciativas, intenções, preocupações, anseios, entre outras coisas que pairam sobre a luz de sua atuação e que podem oferecer um olhar mais realístico do que acontece dentro dos meios de ensino. Em suma, pela ótica desses relatos, pode-se conseguir interpretar de forma mais minuciosa a trajetória que professores, alunos e escolas acabam tomando.

Palavras-chave: autobiografia; ensino; inglês.

AUTOBIOGRAPHY: A LOOK AT THE TEACHING PROFESSION AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: This research seeks to bring reports of autobiography as a research work in trying to talk and understand the trajectory of the teacher since its formation process to their reflections as a teacher. Thus, we seek to understand how the picture is becoming active in the context of the teacher's classroom. In this sense, believed in the contribution of these narratives as a way of interpreting the realities of experience agreed that is becoming in our schools. In the field of applied linguistics, the documentary material that autobiographies represent functions as a

magnifying glass that provides a closer look at the overall context of the object under study, and that the specific career as teaching exercises. Taken together, these elements represent the complexity of the teaching model, which tries to rescue wealth and politely of what constitutes the reality of class. Authors such as Nóvoa (1992) e Zeichner (1993) has shown that such reports or reflections are ways to recover their actual teacher initiatives, intentions, concerns, anxieties, among other things that hang on the light of its performance and that can offer a more realistic look of what happens within the means of education. In short, from the perspective of these reports, it may be able to interpret in greater detail the trajectories that teachers, students and schools end up taking.

Keywords: autobiography; education; english

AUTOBIOGRAFÍA: UNA MIRADA A LA PROFESIÓN DOCENTE COMO LENGUA EXTRANJERA

Resumén: La investigación busca llevar los informes de la autobiografía como una herramienta de investigación para tratar de hablar y comprender la trayectoria del maestro desde su proceso de formación de sus reflexiones como un maestro. Por lo tanto, tratamos de entender cómo la imagen se ha vuelto activa en el contexto del salón de clases del profesor. En este sentido, cree que en la contribución de estos relatos como una manera de interpretar las realidades de la experiencia de acuerdo en que ha sido constituido dentro de las escuelas. En el campo de la lingüística aplicada, el material documental que representa autobiografías actúa como una lupa que proporciona una vista más cercana del contexto general del objeto de estudio, y que la carrera específica como ejercicios didácticos. En conjunto, estos elementos representan la complejidad del modelo de enseñanza, que trata de rescatar la riqueza y la polisemia de lo que constituye la realidad de la clase. Autores como Nóvoa (1992) e Zeichner (1993) ha demostrado que estas historias o reflexiones son formas de recuperar sus iniciativas docentes reales, intenciones, preocupaciones, ansiedades, entre otras cosas, que cuelgan de la luz de su rendimiento y que puede ofrecer un aspecto más realista de lo que sucede dentro de las posibilidades de la educación. En resumen, desde el punto de vista de estos informes, se puede obtener una interpretación más detallada de las trayectorias que los profesores, estudiantes y escuelas terminan tomando.

Palabras clave: autobiografía; educación; inglés.

INTRODUZINDO UMA NOVA DESCOBERTA

O método biográfico se justifica pelo fato de valorizar uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa, sobretudo

em relação a e experiências que tiveram lugar no decurso de sua história de vida (CHENÉ, 2010).

Olhar para trajetória e vivências passadas é também reviver, em outro tempo, o mesmo percurso de vida, que pode impulsionar diagnósticos inesperados a respeito da própria experiência. A narrativa autobiográfica oferece a oportunidade de retomar o passado com a maturidade de tempo presente, cujos posicionamentos são interessantes para o amadurecimento profissional. O recurso da narrativa saboreia, de forma contextualizada, a evolução da consciência individual ¹ que, ao longo das experiências, torna as vivências profissionais mais intrigantes. O narrador mais próximo do objeto narrado carrega uma voz mais intimista, porém nada unívoca quando se percebe que no próprio discurso, outras vezes estão impregnadas. Assim, esta investigação procura entender como foi constituída a bagagem profissional que hoje é parte da consciência formadora de professor, cujo objetivo é compartilhar experiências e significados variados a respeito da própria vivência como docente. Contudo, o estudo biográfico jorra uma fonte virtuosa sobre a reflexão crítica do homem em seu processo de auto-formação quando faz uma autorretrospectiva subjazendo certo amadurecimento (NÓVOA, 1992).

A pesquisa autobiográfica no campo da linguística aplicada consolida uma tentativa de construir através de relatos, a imersão do educador como compreendedor de suas próprias atitudes, e ativador de um senso mais exigente a respeito das próprias iniciativas, quando tem a oportunidade de retomar uma experiência já vencida pelo tempo, mas que ainda pode ser reinterpretada.

Quando hoje, tomando distância de momentos por mim vividos ontem, os rememoro, deve ser, tanto quanto possível, em descrevendo a trama fiel ao que ocorreu, mas, de outro lado, fiel ao momento em que reconheço e descrevo, aos momentos antes vividos (FREIRE, 2003, p.19)

1 Esse trecho foi extraído do livro Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade, em torno de Bakhtin, que retrata esse conceito sobre os diálogos inconclusos a respeito da concepção do autor, organizado por BARROS e FIORIN (1994).

Cunhando o pensamento da citação acima e voltando-se a pensar na construção da formação profissional do educador, pode-se perceber que esse modelo discursivo carrega nuances históricas, sociológicas e culturais, modificada pelo salto temporal que se consolidou na descrição dos fatos em decorrer da história, trazendo posicionamentos a respeito de práticas docentes, que por sua vez, vem recheada de condimentos necessários ao interesse do próprio docente.

Certamente, a partir do início da década de 80, os relatos biográficos tornaram-se mais presentes no intuito de resgatar do homem suas valiosas contribuições a respeito de seu passado, suas experiências e suas reflexões. Desta forma, começava-se a usar as próprias experiências para tentar entender o ambiente da escola, ou seja, imergir o indivíduo na produção do conhecimento é uma tentativa de identificar as esferas sociais da época (GARCIA, 2003). O ganho desses estudos é na análise corporativa ofertada pela troca de experiências que poderá servir de novas perspectivas entre professores e educadores que poderão repensar sobre o embasamento das ações pedagógicas em meio às atividades escolares. Será que a identidade do professor é realmente constituída pelo seu meio social? É possível encontrar na fala do professor contribuições pedagógicas para educação? Como a autoavaliação pode propor novos olhares para o andamento das práticas educativas? As narrativas autobiográficas podem contribuir com a educação? Esses, entre outros questionamentos, serão pactuados na discussão deste trabalho.

1. COMO SE ENCAIXA A PONTE A PONTE ENTRE AUTOBIOGRAFIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O educador pode postular a partir de sua própria consciência, uma base mais consolidada a retratar suas realidades com mais criteriosidade, quando pode trazer na sua fala o “ambiente de sala de aula”. Assim, muitos discursos na educação podem carregar certa corrente capitalista e idealizadora de valores que não se propagam no contexto da prática dentro da escola. Todavia, o conceito sem uma reflexão crítica direcionada ao ensino não garante uma melhora tanto para o entendimento do assunto, quanto para o avanço no contexto pedagógico. Assim, a iniciativa de haver certas reflexões sobre o discurso narrativo, à

luz da voz da própria fala do professor, vem a ser uma ferramenta importante para se pensar em compreender os moldes educativos que pairam sobre a figura do professor em exercício de sua profissão.

Ainda me lembro dos diálogos tão presentes dentro das reflexões filosóficas, positivistas e das concepções interacionistas apresentados dentro da universidade [...], defrontou-se ainda nos primeiros estágios como docente, nas difíceis realidades encontradas na escola. É nesse sentido, que não estávamos preparados a enfrentar situações tão complicadas onde a escola parecia ter perdido seu espaço na vida daqueles estudantes. Ainda sim, foi possível presenciar a falta de coragem daqueles professores que direcionavam as práticas com seus alunos como se estivessem dirigindo no escuro. A meu ver, toda bagagem intelectual que eu trazia da Universidade não dava conta de entender e nem de compreender as realidades que eles enfrentavam [...] (C. G. C. 2011)

Na memória relatada, pode-se perceber que há uma forte presença de um sentimento calcado em valores sociais e procedimentos pedagógicos dilacerados no contexto escolar. É possível ainda sentir, pela voz do emissor, certo descontentamento a respeito do ambiente escolar, a qual vem também pactuada de outras pessoas no discurso. Nesse sentido, Bakhtin pode esclarecer como isso ocorre diante de uma narrativa.

[...] tudo que é dito, tudo que é expresso por um falante, por um enunciador, não pertence a só ele. Em todo discurso são percebidas vozes, às vezes infinitivamente distantes, anônimas, quase impessoais, quase imperceptíveis, assim como as vozes próximas que ecoam simultaneamente no momento da fala. (BARROS, 1994 apud BAKHTIN, p. 14)

Conforme apresentamos as considerações Bakhtinianas, verifica-se que a autobiografia pode trazer implicitamente a fala de um sujeito interagido entre interlocutores que se esconderam na dialogicidade em que a fala está se constituindo. E é assim que se formam as relações dialógicas em que um constitui a fala do outro. Por isso, os relatos sobre o processo de formação vêm a ser uma ferramenta importante, para ver como vem se constituindo o espaço das escolas, no mesmo tempo que, “ressignificando a própria aprendizagem pode ser um

exercício de aprender a conviver de forma saudável com o risco e com a incerteza [...] a partir de uma visão reflexiva da educação².”

Segundo Santos (2003), as reflexões e experiências individuais ou coletivas servem como contribuição para a construção social de outros grupos que vivenciaram ou estão vivenciando realidades parecidas, e essa troca de experiências pode apresentar um ganho significativo quando se quer interpretar as realidades das escolas. Desta forma, a formação reflexiva de professores³ tem o papel importante no discurso educacional, pois são histórias amadurecidas de entendimentos que servem como contribuição para novas práticas e posturas em sala de aula. Por sua vez, “a autobiografia é a forma mais elevada e mais instrutiva em que nos defrontamos com a compreensão da vida” em que “as condições objetivas de trabalho limitam a prática docente e impedem o professor de realizar as ações por ele idealizadas, causando-lhe grande mal-estar e insatisfação (consigo mesmo e com sua própria atuação)” (IANUSKIEWTZ, 2009, 56). Assumindo, pois, uma postura condicionada entre as frentes sociais e culturais, principalmente pelo enfrentamento do comportamento da escola na contemporaneidade, a sociedade não pode fazer com que o educador se oculte e perca sua voz diante de qualquer outra situação conflitante. Nesse sentido, o relato do professor vem possibilitar o seu aparecimento como sujeito agente de um processo de formação, resultando que suas experiências possam engatilhar novas maneiras de entender o contexto de ensino. Por isso, que a integração do ambiente sociocultural vista pelas narrativas pode conceber uma forma mais responsável em perceber a prática⁴. Assim, os relatos são a possibilidades de compreender os fenômenos sociais que pairavam sobre um determinado contexto de ensino, podendo, dessa forma, resgatar informações valiosas, que ficaram perdidas ao longo do tempo, mas que voltam reinterpretadas ganhando novo sentido.

2 ROTTAVA e LUCIA (2006) no livro *O Ensino e Aprendizagem de Línguas* discutem questões sobre a importância do ensino voltado à interação social e a prática discursiva entre questões sobre o ensino nas escolas.

3 ZEICHNER, K.M. (1993) reporta que a Formação reflexiva de professores fornece informações sobre as narrativas autobiográficas como ferramenta de entender o próprio contexto do ensino nas escolas.

4 GOODSON, IVOR. F.(2000) “Dar a voz ao professor” mostra a importância do ato reflexivo dos professores que assumem maior autonomia diante de suas práticas de ensino a partir de sua postura mais observadora de ensinar.

Os saberes, as práticas, as palavras, as ferramentas adquirem significados diversos em cada tempo. Devemos estar atentos (as), como profissionais das aprendizagens, aos processos por que passam os educadores na compreensão dos significados que têm esses saberes, palavras, ferramentas da cultura com que vão se deparando no seu percurso humano e escolar. (ARROYO, 2008, p. 220)

Nessa perspectiva, podemos perceber que a autobiografia coloca o sujeito explicitando o caráter dinâmico da subjetividade no âmbito do seu pensamento, manifestando uma síntese de uma história social⁵. Sendo assim, a ponte da autobiográfica na formação de professores é um campo de investigação prolífico para conhecer o desenvolvimento pessoal e profissional do educador, numa perspectiva dialética ao entendimento da interação do professor com seu meio, possibilitando a partir de fragmentos a constituição totalizadora do sujeito incorporado com seu ambiente. Então, pode-se verificar que os processos de aprendizagem são temporais, sociais, históricos⁶, em que pessoas ao mesmo tempo que formam também são formadas.

2. ENTRELAÇANDO AS ESCRITURAS NAS PERSPECTIVAS DO PROFESSOR EM SEU PROCESSO DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

A compreensão do mundo multicultural no ensino de língua estrangeira ainda se choca pelas dificuldades de incorporar a multiplicidade de identidades comunicativas dentro de um hemisfério aparentemente singular da sala de aula. A figura do professor ainda em seu processo de formação carrega implicitamente o discurso de uma corrente pedagógica da época que pode se contradisser em um novo período de sua vida. E é assim que muitos agem quando recuperam flechas de suas experiências.

Estamos motivados, confiantes porque planejamos uma forma de fazer com que os alunos percebessem o “present perfect” que a professora colocou como objetivo da nossa avaliação. Eles entenderam, usaram, e

5 BUENO, B. Oliveira (2002). Histórias de vida e Autobiografias na Formação de Professores e Profissão Docente, conta histórias de professores que através de suas posturas reflexivas puderam melhorar suas práticas de ensino. O diálogo entre suas experiências resulta um melhor entendimento sobre a realidade atual.

6 ARROYO, p. 222

nós estávamos satisfeitos com nossa nota avaliativa. Foi muito bom...⁷

Planejar a aula de estágio foi uma perfeita receita, quase infalível, se não fosse as reações adversas da nossa consciência, que muito posteriormente nos advertia “ensinamos alguma coisa, menos língua estrangeira”⁸.

É possível perceber, nas duas citações, o amadurecimento do aluno-professor, em relação ao seu procedimento de ensino. No primeiro, a preocupação foi em fazer com que os alunos entendessem o conteúdo proposto. Logo, na outra citação, já em fase de conclusão do curso de graduação, aparece um descontentamento referente à sua postura profissional que já não consolidava com suas crenças. Foi possível perceber uma mudança intelectual vinda do amadurecimento quando se retoma de forma reflexiva um determinado contexto. Em meio a isso, aparecem os conceitos do ensino de línguas e novos discursos são configurados, mas ainda é preciso consolidar as inquietações do professor. Decorrente disso, não se pode mais pensar no funcionamento do uso da linguagem indo ao encontro do “sistema ensinável e aprendível sob o rótulo de gramática, entretanto ainda paira as inquietações do professor a respeito desses conceitos distanciados de suas práticas, sendo possível verificar esse conflito somente pela narrativa, aqui presente.

Desde a graduação ainda é um desafio ministrar aulas que consigam desprender totalmente das formas gramaticais e introduzir temas que **despertem a curiosidade dos alunos em um ambiente comunicativo**. Acho interessantes os documentos dos PCNS, só não estou sabendo como aplicá-los, em contexto tão heterogêneo, com alunos tão complicados. Talvez seja porque é meu primeiro ano como docente. (C.G.C. 2008, grifos nossos)

É possível perceber na fala do professor sua aflição, que reconhece os novos direcionamentos percorridos pelo ensino, mas que pelo seu depoimento, ainda é um desafio trabalhá-los. Volta-se a indagar que essa aproximação que aqui se pode fazer, em dividir

7 Citação retirada do relatório de estágio realizado em novembro de 2006 no colégio Sebastião Baldo em Colombo-Paraná.

8 Citação retirada da monografia realizada para conclusão do estágio de ensino superior em Letras Português Inglês no ano de 2007.

experiências de forma tão realista, só é possível porque se tem esse documento tão importante: o depoimento do professor.

Estou em uma segunda série do ensino médio e hoje eles me perguntaram: “-Eu não consigo entender.” “-Dá para a senhora passar os conteúdos no quadro.”, “ -Eu não quero falar inglês na aula, só passo vergonha”, “-É muita bagunça.” Eles disseram que nos anos anteriores aprenderam gramática, agora, não aprendem nada. (C.G.C)

A problemática que se pode levantar neste documento é originada pelas falas dos alunos sobre a falta de engajamento nas propostas trazidas pela professora, já que destoa da visão mecanicista exigidas pelos alunos. Assim, mesmo que os professores reconheçam a importância de um ensino mais comunicativo, ainda não consegue entender o que move o aluno a deixar as amarras do conceito tradicionalista. Todavia, desprender dessas amarras que vêm engessando o ensino de línguas não acontece de maneira rápida, e, conseqüentemente, muitos docentes ainda sofrem com o seu trabalho. Particularmente, essa discussão só foi possível, porque estamos diante de relatos verídicos que são instrumentos trazidos de realidades que influenciam a prática do professor. E toda bagagem cultural, social agem implicitamente nas nossas escolas são também ferramentas para entendermos o contexto e a direção que o ensino vem ganhando. Em relação à língua como meio de comunicação no mundo da sala de aula, temos uma situação social muito peculiar, inclusive quanto à natureza da comunicação que acontece dentro das quatro paredes [...] (CELANI, 2010, p.131,).

A oportunidade que o ensino de línguas estrangeiras oferece em trabalhar com as relações culturais locais e globais é muito importante quando se quer romper com os paradigmas do ensino de línguas apenas pelo viés das habilidades linguísticas. Então, é possível rever com os alunos que aprender uma língua é também aprender sobre as relações, que essa língua exerce sobre a sociedade, e que as competências linguísticas acontecem naturalmente quando usamos a língua de forma significativa. Vejamos como isso se configura na prática.

Hoje ensine um pouco sobre as curiosidades da cidade de Los Angeles, seus espaços culturais, seus atrativos, seus costumes, comidas e sua

geografia. Havia interesse, mas ainda pairava no ar certa desconfiança de que estávamos aprendendo outra coisa, menos língua. Então, ao final solicitei uma pequena tradução⁹.

Poderíamos rever aqui, implicitamente a insegurança da professora em relação a sua proposta. Ainda é possível verificar certa complexidade nos seus objetivos de ensino e no reconhecimento de que os temas culturais, políticos, geográficos e sociais são recursos para usar a língua de forma contextualizada. Evidentemente, que isso é um processo que exige flexibilidade. “[...] ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a percepção da própria cultura por meio da compreensão da(s) cultura(s) estrangeira(s).” (BRASIL, 1998, p. 37). A possibilidade de construir conhecimentos a partir das correntes culturais é um gatilho para introduzir os aspectos linguísticos sem precisar ensinar conceitos que pouco significa na prática, mas que voltamos a indagar a importância da voz do professor, quando esses conceitos são complexos diante da realidade.

O documentário sobre a cidade de Boston despertou um olhar crítico quando comparados com suas realidades, mas isso só contribuiu para saber o que eles já sabiam. Lá era tudo organizado, limpo, bonito, onde no documentário as pessoas se mostravam felizes. Aqui, na nossa escola a situação era outra, violência, pobreza e ainda falta o asfalto na frente de nossa escola. Sem querer, eu também partilhei de um pouco de indignação, e minha aula se configurou em uma discussão sociológica em língua materna, a língua estrangeira ficou esquecida diante daquele espaço¹⁰.

Mostrar as diferenças sociais, culturais e econômicas de outras nacionalidades, mesmo que a discussão seja em língua materna, não vai desprender da iniciativa de que está se configurando o ensino de línguas, mesmo que não se esteja dando ênfase ao aprendizado linguístico, mas os conhecimentos de mundo pode ser o caminho para aproximar comunidades e com isso, ganhos significativos muito mais interessantes. Entretanto, pelo relato da professora, há ainda uma resistência em desprender do ensino de língua pela visão mais tradicionalista, em que o sistema linguístico da língua alvo precisa sempre estar presente, e

9 Essa citação se refere à professora C.G.C. que atuava no mesmo segundo ano de ensino médio, conforme já mencionado.

10 Nessa citação há mais uma reflexão da professora em tentar trabalhar os temas transversais.

isso pode ser o problema enfrentado por muitos professores ainda nos dias atuais.

Assim, uma prática crítica no ensino do inglês deve começar criticamente explorando as culturas dos alunos, conhecimentos e histórias de maneira desafiadora e ao mesmo tempo positiva e animadora. (PENNYCOOK, 1994, apud COX e PETERSON, 2001, p.54)

Vejamos outras reflexões da professora a respeito de suas novas concepções sobre o seu trabalho como docente. Entende-se que o professor está em constante nível assimilação a novos entendimentos sobre suas esferas educativas, mas que nem sempre são discutidas ou dialogadas em um campo mais abrangente entre docentes.

Agora nas férias eu tive um tempo vago e pude pensar nos meus alunos. Eles queriam falar de suas realidades na língua inglesa, mostrar para o mundo como eles são e não saber apenas como é lá fora. Eu acreditava que eles precisavam saber como é o mundo, mas eles precisam primeiramente mostrar suas realidades, e para isso a compreensão do seu espaço era fundamental¹¹.

Sabe-se que o trabalho do professor não acaba nas paredes de uma sala de aula, sendo possível perceber que as inquietações e angústias se pairam em cada contexto de ensino. Por isso, que a profissão de docente é um processo inacabado, onde alguns construtos teóricos podem ora contribuir, ora nada podem acrescentar. Assim, é através das reflexões que se pode perceber o que acontece com as práticas educativas e configurar um novo olhar para novas propostas. Isso pode oferecer um reconhecimento mais explícito sobre os caminhos que percorrem a nossa prática como docente.

É possível olhar retrospectivamente e refletir sobre a reflexão na ação. Após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. Refletir é uma ação, uma observação e uma descrição que exige o uso de palavras. (SCHÖN, 1992, p.96)

11 A citação mostra a reflexão da professora nas férias de julho.

O ato de refletir sobre a prática é um mecanismo que pode proporcionar mudanças e melhorias no ensino, porque retrabalha um fragmento que já se deu por esquecido, mas é encontrado em muitos momentos presentes em sala de aula que podem ser melhorados quando se tem um critério mais crítico sobre as atitudes do cotidiano.

3. CRITÉRIOS LINGUÍSTICOS E COMUNICATIVOS REFLETIDOS AO LONGO DA TRAJETÓRIA

Retomando as ideias de Freire (2001), a linguagem exerce um papel importante, uma vez que nas trocas de informações é que o homem vai se constituindo como ser social e histórico, cuja historicidade está implícita no discurso de cada um. E, nesse sentido, a linguagem vai se defrontando com questões sociais, políticas e culturais na busca da preparação para atuar como agente de uma sociedade em pleno desenvolvimento. Então, “Língua estrangeira é, por outro lado, também um conceito complexo que o professor precisa contemplar, e sobre ele refletir no exercício da profissão.”

Na minha atuação como professora, as vezes me vejo sem argumento. Não sei o que eu falo quando não os compreendo. Eles querem me mostrar o que eu nunca vivi. Eu quero empurrar um saber que nada significa. Então, penso que passamos tempos fingindo usar uma linguagem que pouco tem de conteúdo¹².

O conteúdo do discurso deve agregar troca de experiências relevantes, de interesse mútuo, mesmo que haja necessidade de criar em um ambiente fictício, para uma proposta de valor comunicativo. Geraldi (1991) diz que a linguagem é “uma expressão de pensamento” em que a interação é a principal forma de adquirir competência com a língua estrangeira. E pode ser nesse sentido que o professor pode sentir dificuldade, quando ele precisa incorporar, em suas práticas, valores discursivos aproximados das realidades dos alunos. A língua, nesse formato, é o resultado de um processo complexo de formação, em que agrega uma série de requisitos ideológicos que vão se defrontar, já que “[...] a língua é fruto de um discurso que traz

12 Essa citação é da mesma professora da rede pública de ensino a qual estamos analisando sua trajetória, mas essa narrativa foi realizada no curso de formação de professores, quando a mesma esclarecia que sentia dificuldade em contextualizar o mundo do aluno com o que ela tinha de experiência de vida.

subjacente um significado próprio das palavras, uma identidade, uma situação, um propósito, uma relação entre interlocutores e uma ideologia subjacente” (XAVIER, 2010, p.76).

Então, cada professor deve encontrar espaços cooperativos na construção do sistema linguístico da língua alvo, mesmo que as barreiras sejam os próprios reflexos das maneiras errôneas de ensinar. O que não se pode perder é o senso crítico, a flexibilidade a mudanças, e o reconhecimento de que a linguagem é maneira mais ágil do homem se manifestar, representar-se diante da sociedade, e a reflexão é uma maneira nova de se resignificar.

Vejamos que só foi possível resgatar esses conflitos, porque tínhamos como material a narrativa do professor, que desdobrou considerações importantes para entender o valor da linguagem que também é agregado ao pensamento humano em agir diante das tarefas da escola. Em fim, olhar para essas questões é uma forma de interpretar a função que o ensino de línguas também assume diante das práticas das escolas.

CONCLUSÃO

Este trabalho buscou compreender, à luz da voz do professor, suas inquietudes a respeito de seus posicionamentos enquanto formador e professor. Lembramos que a pesquisa autobiográfica é uma maneira de acompanhar as inquietudes que afligem o corpo docente. Nesse sentido, pode-se acompanhar o que estava inserido por trás das práticas em sala de aula. Foi possível, também, verificar como vem se consolidando o ensino de línguas e quais as crenças do professor que se encontra em meio a essas mudanças. Então, verificaram-se na trajetória, reflexões que estavam implicitamente caracterizando as atitudes do professor em meio as suas práticas em sala de aula. Foi notável verificar que as narrativas serviram como instrumento importante para entender o contexto das práticas de ensino. Por fim, foi mencionada a importância das autobiografias como recurso para entender como vem se configurando a figura do professor dentro da escola. Enfim, as narrativas autobiográficas assumem o papel ativo para consolidarmos a sua importância no papel educacional e para que a partir torne-se um documento necessário para cunharmos posicionamentos sobre o andamento do ensino de línguas e suas práticas de ensino.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões Comunicativas de Línguas*. Campinas: Pontes, 1998.
- ARROYO, M. G. *Imagens Quebradas. Trajetórias e Tempos de Alunos e Mestres*. Petrópolis: Vozes 2008.
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoievsk*. Rio de Janeiro: Forense, 1991.
- BARROS, L. A. *Suporte a ambientes distribuídos para aprendizagem cooperativa*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.
- ____ e FIORIN, J. L. (orgs.) *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. SP, EDUSP, 1994 (Ensaio de cultura, 7).
- BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais – Ensino fundamental– Língua Estrangeira*. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-30, jul./dez. 2002.
- CELANI, M. A. *A formação contínua do professor de Inglês: Um contexto para reconstrução da prática*, Campinas, Mercado das Letras, 1999.
- CHENÉ, A. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NOVOA, Antônio, FINGER, Mathias (org). *O método (auto) biográfico e formação*. Natal, RN: EDUFRRN, São Paulo: Paulus, 2010, p. 131-142.
- COX, M. I. P. & ASSIS-PETERSON, A. A. O professor de inglês: Entre a alienação e a emancipação. *Linguagem & Ensino*, Vol. 4, No. 1, 2001. p.11-36.
- FÁTIMA, A. CAMARGO, C. *Relatório de estágios docentes UNIANDRADE/PR: monografia de graduação: (Curso de Letras)*, 2007.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

____. *A pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GARCÍA, M. C. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa: Nova Enciclopédia, 2003, p. 51 - 76.

GARIBALDI, J. W. *Concepções de linguagem e ensino do português*. São Paulo: Ática, 1999.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia. *A formação inicial e continuada do professor das séries da educação básica: principais problemas e perspectivas* Campinas FE — UNICAMP. Texto mimeografado, 1991. 19 p.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000, p. 63–78.

IANUSKIEWTZ, Andréia Dias. *Significado social e sentido pessoal da atividade docente do professor de inglês da escola pública*. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, 2009.

NÓVOA, A. (org.). *Vida de professores*. Porto: Porto, 1995.

____. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PENNEYCOOK, A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London and New York: Longman, 1994.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-92

XAVIER, R. P. Ensinar e aprender língua estrangeira na contemporaneidade. *Contexturas*, v. 17 p. 75-94, 2010.

ZEICHNER, K. M. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

Clarita Gonçalves de CAMARGO

Possui graduação em Letras - Português Inglês, especialização em História Nacional e Literatura Brasileira pela UFPR e mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisadora pela CAPES.