

PROFESSOR COLABORATIVO: COMO AS NOVAS TECNOLOGIAS PODEM AUXILIAR NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Anelise Fonseca DUTRA
Universidade Federal de Ouro Preto¹

RESUMO: O presente texto tem como foco a formação inicial de professores de língua pautado na prática reflexiva e no trabalho colaborativo. Como um dos principais problemas apontados pelos professores para a não colaboração é a falta de tempo, o uso de recursos tecnológicos é uma das ferramentas que pode auxiliar os professores a se manterem em contato em diversos momentos da sua prática como na preparação e a avaliação das aulas, assim como em projetos ou pesquisas que levam a um bom desenvolvimento profissional. No intuito de verificar como a prática colaborativa-reflexiva pode influenciar os professores em pré-serviço, promovi um contexto de formação inicial no qual os professores trabalharam de forma colaborativa em todos os momentos de sua prática (preparação, aplicação e avaliação de aulas à luz de discussões teóricas). Os resultados apontam para os benefícios e dificuldades de um trabalho colaborativo iniciado desde o primeiro contato do professor iniciante com a sala de aula. Recursos tecnológicos como e-mail, MSN, Orkut e filmagens foram fundamentais na manutenção de um diálogo permanente entre os envolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: prática reflexivo-colaborativa; professor iniciante; novas tecnologias

ABSTRACT: *This paper focuses on teacher education based on the reflexive practice and on collaborative work. As one of the main reasons mentioned by the teachers for non-collaboration is the lack of time, the use of technological resources is one of the tools that can assist teachers to maintain contact with each other in several moments of their practices such as in the preparation and the evaluation of their classes as well as in projects and researches that lead to a good professional development. To study how reflexive collaboration can influence pre-service teachers I have designed a context of teacher development in which teachers had to work collaboratively in all moments of their practice. The results show the benefits and the difficulties in a collaborative work that starts since the first contact of the pre-service teacher with a class. Technological resources such as e-mails, MSN, Orkut and video recordings were extremely important in the maintenance of a permanent dialogue between all the parts.*

KEYWORDS: *collaborative practice; pre-service teacher; new technologies*

Introdução

¹ O presente texto foi derivado de uma tese realizada na Universidade Federal de Minas Gerais, sob a orientação de Dra. Regina Péret Dell' Isola, com turmas de português para estrangeiro.

A formação de professores já há algum tempo se preocupa com a prática reflexiva e com o trabalho colaborativo, uma vez que o objetivo é a formação de profissionais que sejam capazes de trabalhar em conjunto com seus pares e com a coordenação, buscando possibilidades de transformação para a sua prática e para o ambiente social em que estão inseridos. Entretanto, uma atitude realmente colaborativa apresenta muitas dificuldades com as quais os professores têm que lidar. Um dos maiores empecilhos para uma real colaboração entre os professores é a falta de tempo. Os professores estão sempre atarefados e não dispõem de um horário para um encontro de colaboração. O uso de recursos tecnológicos é uma das ferramentas que pode auxiliar os professores a se manterem em contato em diversos momentos da sua prática como na preparação e a avaliação das aulas, assim como em projetos ou pesquisas que levam a um bom desenvolvimento profissional.

No intuito de verificar como a prática colaborativo-reflexiva pode influenciar os professores em pré-serviço, promovi um contexto de formação inicial no qual os professores trabalharam de forma colaborativa em todos os momentos de sua prática (preparação, aplicação e avaliação de aulas à luz de discussões teóricas). O objetivo que guiou esta parte da pesquisa foi: O trabalho colaborativo auxilia o desenvolvimento da prática docente? Como e em que medida? Com o intuito de verificar como as novas tecnologias podem auxiliar na formação inicial de professores, foi acrescentada neste artigo a seguinte pergunta: quando o futuro professor faz uso de novas tecnologias em seu curso de formação, isso influenciará a forma como ele próprio vai dar suas aulas?

Proposta de formação inicial de professores de língua

A partir de estudos sobre a prática reflexiva como os de Schon (2000), Zeichner e Liston (1996), Griffiths e Tann (1992) e sobre a aprendizagem colaborativa, Dutra e Mello (2004), Magalhães e Celani (2001), entre outros, este estudo sugeriu uma proposta de formação inicial de professores que trabalha a união da teoria com a prática desde o primeiro contato com uma turma real. Este contato se deu desde o início da formação em que professores assumiram uma turma de língua estrangeira no Centro de Extensão da UFMG. A idéia é que os professores trabalhariam em duplas, em colaboração, desde o planejamento, passando pela aplicação e posterior avaliação da aula. Como descreve Almarza (1996), ao planejar uma aula em duplas ou mais pessoas, há uma maior racionalização do que será feito, pois o professor aprendiz deve dizer ao colega não apenas o que planeja fazer, mas, sobretudo, o porquê de ele desejar trabalhar desta ou daquela maneira.

As vantagens para esse modelo de formação são inúmeras. A primeira delas é que o professor é o foco da formação de professores, uma vez que tudo o que diz respeito a ele, desde sua formação como aprendiz de língua, até os primeiros passos em sala de aula é parte importante do processo. Uma segunda vantagem é que os professores aprendizes estão envolvidos no processo de ensino desde o começo. Eles não precisarão utilizar

estratégias como ensinar aos colegas ou dar microaulas como estagiários. Eles estarão em contato com alunos reais, com suas necessidades, suas personalidades, seus interesses. Outra vantagem diz respeito ao ensino colaborativo e à prática reflexiva. É consenso entre os pesquisadores que esses dois aspectos são extremamente importantes para se formar um profissional competente. Com esse modelo de formação, os professores-aprendizes estariam se preparando desde o início para trabalhar com outros profissionais e para avaliar criticamente seu trabalho em sala de aula. Eles não precisariam aprender posteriormente os benefícios de uma aprendizagem colaborativa, uma vez que essa é a forma como eles próprios estariam aprendendo. Uma última vantagem diz respeito ao aumento de segurança que o professor aprendiz poderia ter. Ao se formar no curso, ter a formação inicial completada, o professor já teria assumido uma turma, já teria passado por várias situações desafiadoras que só o trabalho real em sala possibilita. E tudo isso sem ter a responsabilidade de assumir sozinho uma tarefa tão importante, pois ele teria um professor colaborador e o professor coordenador ao seu lado para respaldar ou mesmo corrigir suas ações.

O uso de novas tecnologias na formação inicial de professores de língua

Não fazia parte dos objetivos deste estudo o uso de novas tecnologias, nem no próprio curso de formação e tampouco em sala de aula dos novos professores. No entanto, a própria forma como o curso estava estabelecido, fez com que os professores em formação e o professor coordenador passassem a fazer uso de diversas formas de comunicação para facilitar e mesmo aprofundar as discussões.

Em um primeiro momento, os professores passaram a fazer uso de tecnologias como o MSN, o e-mail, e o celular na preparação de suas aulas. O aspecto motivador desse uso foi a falta de tempo para os encontros, já que eles deveriam ocorrer, além de na preparação, em dois outros momentos que seriam na aplicação e na avaliação das aulas. O excerto abaixo mostra como os professores em formação foram os primeiros a utilizar as novas tecnologias sem que isso tivesse sido sugerido pelo professor coordenador.

Anelise: Como vocês estão fazendo para preparar as aulas? Porque vocês acabaram de falar que estão sem tempo para se encontrar.

Tiago²: Tem dia que a gente senta e olha tudo.[...] Se for algo diferente a gente manda mensagem.

Andréia: O MSN tá ajudando, o e-mail tá ajudando, o celular também ajuda.

O fato de os próprios professores já estarem utilizando algumas tecnologias fez com que o coordenador passasse a utilizá-las com alguma frequência, como no envio de e-mails

² Os nomes são fictícios para preservar a identidade dos participantes.

para a troca de sugestões na elaboração dos planos de aula e no envio de materiais de leitura para discussão.

Havia outro recurso utilizado no curso de formação que foi se modificando ao longo do ano. As aulas eram gravadas e trechos eram assistidos e comentados nas sessões colaborativas que ocorriam a cada quinze dias. Nessas sessões, os trechos a serem debatidos eram sugeridos pelo coordenador ou pelos próprios professores. No segundo semestre, os encontros passaram a ser semanais; em uma semana assistia-se à aula de um professor e, na semana seguinte, à de outro. Para agilizar os nossos encontros, as aulas gravadas passaram a ser colocadas no computador para que todos pudessem assistir em um momento mais oportuno para cada. A possibilidade de observar a aula com mais calma, em momento que cada um decidia e com possibilidades de adiantar, voltar e repetir cenas trouxe uma dinâmica mais interessante para nossas discussões. A avaliação feita pelos integrantes foi que as sessões eram a parte mais importante do processo porque era quando todos os envolvidos poderiam discutir e colocar em evidência aspectos que tinham acontecido não apenas em suas aulas, mas também nas dos outros professores.

Vários autores indicam a necessidade de criar modelos para o uso de novas tecnologias. Kenski (2003) sugere que é preciso uma familiarização no seu uso, porque além do fator tempo, a falta de conhecimento da tecnologia e a falta de treinamento são os fatores mais citados pelos professores para o fato de não utilizarem tecnologias diversas em sua didática.

Rieber e Welliver (1989) apontam cinco níveis para a integração de tecnologias em salas de aula:

1. Familiarização: é o fato de o professor se familiarizar com as novas ferramentas.
2. Utilização: depois de se familiarizar, o professor deve saber utilizá-las.
3. Integração: o terceiro nível, considerado o mais importante por muitos, é quando o professor integra a nova tecnologia à sua sala de aula.
4. Reorientação: nesse passo, o professor muda sua forma de trabalhar a tecnologia com os alunos. Ele se torna um incentivador e encoraja os alunos a se tornarem mais autônomos no uso das ferramentas.
5. Evolução: este quinto e último nível pode ser realmente considerado uma evolução, pois o professor passa a ser responsável pela administração dos novos recursos tecnológicos, buscando soluções para os problemas educacionais que podem surgir em suas aulas.

No contexto de formação de professores sugerido nesta pesquisa, não se buscou o trabalho com instrumentos inovadores. Trabalhamos apenas com os instrumentos já utilizados pelos futuros professores no seu dia a dia. Ficou demonstrado aqui que não é necessário irmos longe e procurarmos instrumentos que irão exigir equipamentos muitas

vezes não disponíveis. O “simples” pode ser uma excelente forma de se trabalhar, uma vez que o mais importante não é o instrumento em si, mas o uso que se faz dele.

Kenski (2003) já apontava a necessidade de começar o trabalho com as novas tecnologias nos programas de formação inicial de professores. O presente estudo comprova que a forma como os professores “aprendem” a dar aulas é também a forma como eles próprios trabalharão com seus alunos. Como citado aqui, os professores se utilizaram de meios de comunicação como o e-mail, MSN e até mesmo o ORKUT para a preparação de suas aulas. Quando entraram em sala de aula, com seus alunos reais, eles mantiveram essa proposta, isto é, professores e alunos mantinham diálogos relacionados às aulas por meio das ferramentas citadas. Dúvidas que os alunos não queriam (ou podiam) esperar a próxima aula para serem solucionadas eram imediatamente enviadas ao professor que respondia com presteza aos seus alunos. Pedidos para a mudança de horário de aula em uma data específica, por exemplo, também ocorreu por uma ou mais destas ferramentas.

Da mesma forma, como no curso de formação havia o envio de materiais por via eletrônica e a formação de uma pasta, um arquivo, com todos os documentos sugeridos, os professores também fizeram o mesmo com seus alunos. Havia várias atividades e exercícios enviados aos alunos ou simplesmente postados na pasta de atividades da sala. Da mesma forma, os alunos eram encorajados a fazer pesquisa de assuntos diversos que deveriam depois compartilhar com os colegas. Um exemplo de uso da internet e consequente envio de e-mails foi quando o professor pediu aos alunos que entrassem no site de determinado restaurante, fizessem sua ficha cadastral e, por meio, deste mesmo site, enviassem convites aos seus colegas ou professores para um encontro. Eles deveriam também sugerir itens do cardápio.

Os professores não chegaram a gravar seus alunos para que eles pudessem ver seu desempenho em vídeo, mas, chegaram a comentar que tentariam isso de uma próxima vez, pois traria mais suporte para trabalhar alguns aspectos com os alunos, como, por exemplo, a pronúncia.

Em relação aos níveis sugeridos por Rieber e Welliver (1989), podemos dizer que, neste curso, os dois primeiros níveis “familiarização” e “utilização” não apresentaram dificuldades, uma vez que os instrumentos já faziam parte do dia a dia dos professores. A integração também foi feita de forma natural visto que foi assim que os professores aprenderam no seu curso de formação. Não foi necessária uma (re)orientação, mas apenas uma orientação de como ajudar os alunos no uso de novas tecnologias. Isso também foi feito de forma natural, além mesmo porque os próprios alunos já se sentiam confortáveis com os meios sugeridos. Resta dizer que o processo de evolução é a mais longo prazo, mas como os primeiros passos foram dados de forma tão tranquila, espera-se que este último também seja feito em seu devido tempo.

Conclusão

Este artigo apresenta parte de uma pesquisa de doutorado que se baseou na seguinte pergunta: O trabalho colaborativo auxilia o desenvolvimento da prática docente? Como e em que medida? Foi acrescentada neste artigo a seguinte pergunta: quando o futuro professor faz uso de novas tecnologias em seu curso de formação, isso influenciará a forma como ele próprio vai dar suas aulas?

Podemos dizer que os professores, ao lidarem com a docência pela primeira vez, tiveram o apoio de um companheiro em todos os momentos de sua prática, isto é, na preparação, aplicação e avaliação das aulas. Isso garantiu aos professores um ambiente seguro para testar suas práticas pedagógicas e estabelecer relações diretas entre a teoria e a prática e conhecer e avaliar novas propostas de trabalhar o ensino de uma língua estrangeira.

Em relação ao uso das novas tecnologias, ficou demonstrado que houve uma transferência do uso de ferramentas utilizadas durante o seu curso de formação para a sala de aula. Em outras palavras, os futuros professores utilizaram em suas salas de aulas as mesmas ferramentas e as mesmas formas de trabalhar que utilizaram quando eles eram “alunos” do curso de formação. Isso não significa que os professores devem se ater apenas àquilo que foi trabalho em seu curso de formação, mas já é um primeiro passo para que novas tecnologias possam ir se somando à didática do professor e trazendo vantagens tanto para eles quanto para os alunos.

Referência

ALMARZA, G. G. Student foreign language teacher's knowledge growth. In: FREEMAN, D.; RICHARDS, J. **Teacher Learning in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

DUTRA, D. P.; MELLO, H. A prática reflexiva na formação pré-serviço e em serviço de professores de língua inglesa. In: VIERA-ABRAHÃO, M. H. **Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas: Pontes, ArteLíngua. 2004, p. 31-43.

GRIFFITHS, M.; TANN, S. Using reflective practice to link personal and public theories. **Journal of Education for teaching**. v. 18, p. 69-84, 1992.

KENSKY, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e à distância**. Campinas, Papirus, 2003.

MAGALHÃES, M. C. C.; CELANI, M.A. Reflective sessions: a tool for teacher empowerment. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.1, n.1, p. 135-160, 2001.

RIEBER, L.; WELLIVER, P. Infusing educational technology into mainstream educational computing. **International Journal of Instructional Media**, n.1, v.1, p.21-32, 1989.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução: Roberto Cataldo Costa; Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZEICHNER, K. M.; LISTON, D. P. **Reflective Teaching: an introduction**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.