



II Encontro de Iniciação Científica e Tecnológica
II EnICT
ISSN: 2526-6772
IFSP – Câmpus Araraquara
26 e 27 de Outubro de 2017



As crenças dos alunos graduandos em Letras de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo, um acompanhamento nos estágios obrigatórios, sobre o uso das novas e velhas tecnologias da informação na sala de aula

FABIANA DE FREITAS BATISTA

Graduada em Letras/Espanhol pela Universidade de Uberaba, aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Estadual Paulista “*Júlio de Mesquita Filho*” Campus de Araraquara.

Área de conhecimento (Tabela CNPq): Linguística Aplicada- 8.01.06.00-5

RESUMO: A pesquisa pretende investigar as crenças dos alunos concluintes no curso de Letras de uma universidade pública do interior de São Paulo, os quais estejam no estágio obrigatório. A justificativa se dá a partir da possibilidade do uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) como apoio ao ensino e à aprendizagem de línguas na sala de aula. Além do que a formação inicial de professores na licenciatura é um lugar potencialmente significativo para a aquisição de vivências importantes para a construção da prática pedagógica. O percurso metodológico do estudo é quanti-qualitativo. Os resultados obtidos podem apontar se o uso das TICs traz possibilidades pedagógicas como também de momentos de reflexão sobre a práxis pedagógica. A reflexão realizada no decorrer da pesquisa pode levar os futuros professores a terem um novo olhar em seus planejamentos de aula com relação ao uso das ferramentas tecnológicas.

PALAVRAS-CHAVE: Crenças; Formação inicial docente; Uso das tecnologias da informação.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema surgiu a partir da observação das dificuldades encontradas no cotidiano escolar pelos professores de língua estrangeira ao incluírem as TIC à prática pedagógica de forma inovadora e não apenas como um instrumento para reanimar velhas práticas.

Pensar sobre a formação de professores para a educação básica é um ponto muito importante, visto que refletir sobre os saberes de referência oferecidos e sobre as suas exigências refletem diretamente na prática docente que estará atuando na sala de aula em um futuro próximo. A formação inicial consiste em vivenciar e experimentar o aprendizado teórico-prático, esse momento surge basicamente quando os alunos realizam o estágio curricular supervisionado.

Segundo Tardif (2002, p. 288) “a formação inicial visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos ‘reflexivos’”.

Atualmente, estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio estão cercados de ferramentas digitais, tais como câmaras e telefones celulares, sem mencionar os muitos ambientes virtuais que frequentam e nos quais interagem socialmente. Essa realidade sinaliza que os alunos são nativos digitais, nos termos de Prensky (2001), de quem pode-se compartilhar a ideia de que “nossos estudantes mudaram radicalmente. Os estudantes de hoje não são mais as pessoas que nosso sistema educacional foi projetado para ensinar .

Nesse sentido, a pesquisa seguirá um percurso metodológico através revisão da literatura e aplicação de entrevistas semi-estruturadas. Ao observar a análise dos dados obtidos, algumas pistas serão evidenciadas, mostrando indícios importantes sobre o real uso das TICs em sala de aula e quais as principais dificuldades e obstáculos quanto à sua utilização como recurso pedagógico.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Estágio Curricular Supervisionado é requisito obrigatório na Formação Inicial de todos os professores nos Cursos de Licenciatura Plena. Porém, essa disciplina curricular voltada apenas para a prática docente sem acompanhamento ou como mero cumprimento de carga horária da disciplina não atinge o máximo de suas possibilidades formativas, no sentido amplo da palavra. Porém, o seu cumprimento é uma das condições para que o futuro professor possa obter a certificação para o exercício da docência.

No sentido de compreender a formação inicial e o fazer pedagógico busca-se “olhar o que estamos fazendo, refletir sobre os sentidos e os significados do fazer pedagógico é, antes de tudo, um profundo e rigoroso exercício de compreensão de nosso ser” Ghedin (2006, p. 144), trazendo a compreensão do conhecimento como algo inacabado, em um processo contínuo de construção dos saberes, possibilitando, assim, uma importante reflexão sobre os processos formativos da docência, mostrando os percalços que podem surgir na atuação do professor e que nem sempre será possível encontrar todas as respostas sobre a constituição da prática pedagógica e na constituição do ser professor.

Os cursos de licenciatura, na sua maioria, vêm formando profissionais que têm como o destino a aplicação de conteúdos para os alunos na sala de aula. Portanto, sabe-se que, atualmente, frente a transformações científicas, tecnológicas e culturais a formação de professores bem como todo o processo educativo devem estar aptos a essas novas exigências.

Affonso (2003), pesquisadora da área de educação, aponta em seu trabalho para o fato de que a resistência em renunciar a conceitos “antigos”, pode muitas vezes dificultar a adoção de novas hipóteses e posturas na aprendizagem. O processo de adoção de novas hipóteses envolve, segundo a autora, não apenas a construção cognitiva ou racional dos sujeitos, mas também aspectos de outra natureza, como afetivos e socioculturais, referentes aos seus sentimentos, valores e crenças.

De acordo com Pimenta (2002, p.20), “encontramos em Schön uma forte valorização da prática na formação de profissionais, mas uma prática refletida, que lhes possibilite responder às situações novas, de incerteza e indefinição” e por essa razão a autora postula que os currículos de formação de professores deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir. Chiarini (2002) afirma que as representações e imagens que habitam a sala de aula têm efeitos consideráveis no processo de ensino/aprendizagem.

No Brasil, a discussão sobre a importância das crenças ganhou força na década de 90 com estudos iniciais de Almeida Filho (1993) que definiu a abordagem ou a “cultura de aprender” como: “maneiras de estudar, de se preparar para o uso, e pelo uso real da língua-alvo que o aluno tem como ‘normais’” (p.13). Segundo o autor, a cultura de aprender língua está relacionada à região, etnia, classe social e grupo familiar dos aprendizes, transmitidas como tradição, de forma naturalizada, subconsciente e implícita. Para o autor, as crenças fariam parte da competência implícita também dos professores de Língua Estrangeira (LE), e não somente dos estudantes.

Nesse sentido, sabe-se que, de maneira geral, os professores (neste contexto de pesquisa, os futuros professores) agem baseados em conhecimento implícito sobre a linguagem, sobre o ensino e sobre a aprendizagem. Diversos autores, preocupados com os fatores que influenciam o ensino, propuseram termos para compreender as atitudes dos professores em sala de aula, tais como: abordagem de ensino (ALMEIDA FILHO, 1993) e crenças (BARCELOS, 2001, 2004 e 2006), entre outros conceitos que apresentaremos a seguir

Sampaio e Leite (1999) afirmam que, atualmente, a formação docente exige a formação para trabalhar em uma sociedade dinâmica e permeada por tecnologias. Questionamentos surgem sobre a real utilização das mídias na rotina da sala, quais as possibilidades e as limitações de sua utilização enquanto recurso pedagógico?

Uma sociedade que está presente novas tecnologias no processo de ensinar e aprender exige novos contextos pedagógicos. Levy (1999) afirma que a técnica não é boa e nem má, depende do contexto em que está inserida. [...] ‘a tecnologia não determina a sociedade [...] depende de condições determinada’. [...] a

sociedade é a tecnologia e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas. Castells, (1999).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) determinou que fossem implementadas as Diretrizes Curriculares, em lugar da obrigatoriedade de currículos mínimos, elaboradas com base em princípios, objetivos e metas (Paiva, 2005). De acordo com as novas diretrizes, o currículo é entendido segundo o conceito de atividades curriculares, abrindo espaço para que o graduando conclua seus créditos com atividades como iniciação científica, atividades de extensão, participação em eventos, etc. Propõe-se a articulação entre ensino, pesquisa e extensão como condição necessária para a implementação de um currículo flexível. Entre as competências e habilidades previstas, está incluído o domínio da língua, a preparação profissional atualizada, o domínio dos conteúdos básicos e o domínio dos métodos e técnicas pedagógicas. (Paiva, 2003).

METODOLOGIA

Em um contexto de múltiplos significados e relações, envolvendo as TICs e sua apropriação pelo docente, opto por uma pesquisa com abordagem qualitativa-quantitativa de cunho bibliográfico com pesquisa de campo.

Para Rey (1998) “a investigação qualitativa substitui a resposta pela construção, a verificação pela elaboração e a neutralidade pela participação”. O investigador entra no campo com o que lhe interessa investigar, no qual não supõe o encerramento no desenho metodológico de somente aquelas informações diretamente relacionadas com o problema explícito a priori no projeto, pois a investigação implica a emergência do novo nas ideias do investigador, processo em que o marco teórico e a realidade se integram e se contradizem de formas diversas no curso da produção teórica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esse é um projeto de pesquisa que está em construção, ainda não há resultados. É um projeto que foi construído por vivências da autora em escolas e em salas de aula ao se deparar com as dificuldades dos professores de língua estrangeira com o uso das novas e velhas tecnologias.

CONCLUSÕES

Espera-se buscar resultados que colaborem com as crenças dos futuros docentes para que eles possam refletir sobre a sua prática docente. Afinal, vale ressaltar que este estudo não pretende tecer generalizações e sim problematizar algumas questões referentes às crenças e suas implicações no processo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira com a utilização das novas e velhas tecnologias em sala de aula.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, S.A.B. **O papel das crenças e dos valores na construção de novos conhecimentos: um estudo na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ALMEIDA FILHO, J.C.P **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993, 73 p.

BARCELOS, A.M.F; VIEIRA ABRAHÃO, M. H.(Orgs.). **Crenças e Ensino de Línguas**. Campinas: Editora Pontes, 2006, 236p.

CASTELLS, Manoel. **A Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo:Paz e Terra, 1999. v.1.

CHIARINI, A.M. **Representações em torno de uma paixão: a língua italiana em Belo Horizonte**. 2002. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

GHEDIN (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

PAIVA, V.L. M. **O.O novo perfil dos cursos de licenciatura em letras**. In: TOMICH,et (Orgs.). A interculturalidade no ensino de inglês. Florianópolis: UFSC, 2005. p.345-363.Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/perfil.htm>>. Acesso em 20/08/2017.

PIMENTA, Selma Garrido.**Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo:Cortez,2007.

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon, Bradford, v.9,n.5,2001.

REY, F. **Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la psicología social**. Psicologia & Sociedade, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 32-52, 1998.

SAMPAIO, M.N.e LEITE, L.S.1999.**Alfabetização tecnológica do professor**, Petrópolis,RJ,Vozes.

TARDIF, M. (2000): **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**, in Revista Brasileira da Educação, n.º 13. São Paulo, ANPED.