

REVISTA EDUCAÇÃO EM REDE: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE
PUBLICAÇÃO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO DO COMPLEXO DE ENSINO
SUPERIOR DE CACHOEIRINHA – CESUCA, FACULDADE INEDI

PERCURSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES EM EAD NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS/RS

Helenara Plaszewski Facin¹

Cintia Avila Blank²

Resumo: Este relato emerge de nosso trabalho enquanto professores na EaD/UFPel e tem por intuito colaborar para que se tenha um melhor entendimento sobre este novo campo de trabalho, que vem crescendo consideravelmente na realidade brasileira. Avaliamos que nossa prática traz à tona várias reflexões e problematizações, que têm sido importantes para a construção de novos saberes e práticas pedagógicas. Através deste trabalho, acreditamos que será possível lançar uma pequena contribuição a todos aqueles que buscam informação de como se constitui a prática docente nessa modalidade.

Palavras-chave: Educação; Práticas; Conhecimento; Educação a distância

Resumen: Este trabajo presenta un relato de nuestra práctica como profesores en la Educación a Distancia/UFPel y ha sido desarrollado con el objetivo de colaborar para una mejor comprensión sobre este nuevo campo de trabajo, que ha crecido considerablemente en la realidad brasileña. Evaluamos que nuestra práctica ha sido rica en reflexiones y problematizaciones, importantes para la construcción de nuevos conocimientos y prácticas para la Educación a Distancia. Así, creemos que será posible

¹ Professora Assistente da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação da UFPel. E-mail: helenaraf@yahoo.com.br

² Professora Assistente do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). E-mail: cintiablank@gmail.com

contribuir con todos aquellos que buscan información acerca de cómo es la enseñanza en esta modalidad.

Palabras clave: Educación; Prácticas; Conocimiento; Educación a Distancia

INTRODUÇÃO

Evidenciada nos debates e agendas de diferentes eventos da educação, a formação de professores entende os desafios de *ser* professor não como se este fosse um mero *reprodutor técnico*, como se concebia até os anos 70, mas sim como um educador, que promove a construção do conhecimento, que influencia diretamente no ensino-aprendizagem dos alunos, instigando muitos pesquisadores a tentar compreender os percursos engendrados na constituição e na prática dos professores.

Nessa direção, compreendemos que o professor possui um *repertório de conhecimentos* específicos à profissão docente, que, conforme Tardif (2001) são “saberes docentes” que o professor disponibiliza no momento da docência e que estão diretamente ligados aos saberes apreendidos nos cursos de formação, gerados no dia-a-dia da prática profissional, entre pares (colegas), família, livros/materiais pedagógicos, círculo de amigos, experiências e vivências do seu fazer profissional.

Dentro desse contexto, neste ensaio, temos por escopo contribuir com a formação e a prática de professores que venham a aventurar-se na educação via modalidade a distância, compreendendo através de nossas experiências como os professores que trabalham na Educação a distância (EaD) vão se constituindo profissionalmente. Assim, busca-se discutir a forma como se dá o processo de mobilização dos saberes adquiridos ao longo de sua formação presencial para a prática pedagógica em EaD, os desafios e entraves da complexidade das aprendizagens, as relações pedagógicas e as experiências na docência universitária na modalidade em EaD. Os relatos expostos neste trabalho partem da história de vida profissional de dois professores da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) como recurso metodológico, escritos não como mera investigação da vida de indivíduos particularmente, mas como experiências que referenciam uma cultura coletiva, ou seja, a categoria dos profissionais docentes, apresentando trajetórias profissionais e práticas pedagógicas realizadas para um trabalho no ensino superior em EaD.

Este texto tem uma característica muito peculiar, pois foi escrito a quatro mãos e, nesse sentido, buscou-se respeitar as singularidades dos sujeitos envolvidos para melhor contribuir para o diálogo de vivências de formação e sobre a prática docente na modalidade a distância.

Diante disso, a socialização dessas experiências e saberes viabiliza um trabalho hermenêutico de experiência formadora e de autoformação como projetos de conhecimento (OLIVEIRA, 2006).

O uso do método de história de vida profissional permite muitas vezes estreitar os laços da teoria e prática, muitas vezes tênues no campo acadêmico por propiciar a tematização da atuação do educador, da memória de um coletivo/categoria.

As práticas docentes aqui relatadas foram desenvolvidos pelas professoras Helenara e Cíntia, do Curso de Letras Espanhol na modalidade a distância (FPELE), no Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Pelotas (CEAD) da UFPel, no Ensino Superior no Estado do Rio Grande do Sul.

DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO NO FPELE- UFPEL

Em busca de partilhar experiências entre pares, apresenta-se a trajetória de uma professora universitária que iniciou sua formação na modalidade presencial no Curso de Pedagogia e hoje se encontra em formação permanente, num curso de doutoramento. Antes disso, perpassou pela docência da Educação Infantil e Anos Iniciais. Hoje, trabalha com a formação de professores em nível superior.

O início de minha experiência na docência superior começa quando trabalhei como Professora Substituta³. Atualmente, trabalho como professora efetiva e desde o ano de 2010 venho desempenhando minhas atividades na UFPel como Professora Assistente, que vive na inquietude dos processos de formação, de preocupação com a qualidade do ensino-pesquisa na universidade, de construção de práticas realmente construtivas de vida e aprendizagem.

Antes de iniciar meu relato, é importante ter em vista como se constitui um professor universitário, que passa por anos de Pós-Graduação antes de entrar na carreira do magistério superior. Em termos de formação, no Brasil, os cursos de Pós-Graduação (PPGEs) são considerados o *lócus* da formação do docente universitário. No entanto, a

³ Nos anos de 2008-2009 na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), aproximadamente distante a 60 km da Cidade de Pelotas/RS.

preocupação e ênfase dos cursos não se centram na formação do professor para trabalhar na docência no ensino superior⁴. O foco é, pois, a formação de pesquisadores.

Isto nos leva a refletir na formação do professor universitário, levando em conta o tripé da universidade e a indissociabilidade entre ensino e pesquisa como função primordial da universidade.

A proposição de questões sobre a própria preparação para a atividade docente no ensino superior refere-se, ao meu ver, à trajetória de cada sujeito, assumindo perspectivas de aprendizagem e práticas ligadas ao longo da vida. De uma maneira geral, nós, professores, carregamos recordações e experiências individuais que acabam por singularizar a vida de cada um, carregando para o ensino estas percepções/modelos.

Dessa forma, dentre os pontos abordados por Tardiff (2002), ele sinaliza que uma das primeiras profissões a que temos contato desde a infância é a de professor. Assim, pode-se dizer que a experiência escolar é muito marcante. Percebemos que muitos docentes escolhem a profissão pela admiração da atividade de seus professores. Foram mestres que marcaram a vida dos seus alunos e que serviram de estímulo. Posso dizer que tive muitos exemplos positivos.

Consideramos a necessidade de ressaltar que o processo de formação de professores é resultado do compromisso de cada professor com seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional. Por isso, destaca-se que este é um aspecto fundamental quando se procura levar a profissão com ética, compromisso e qualidade. Aspectos fundamentais para que se obtenha êxito na jornada profissional.

Em se tratando de atuação docente na EaD, percebe-se que ninguém foi formado na modalidade a distância, por isso, a busca por leituras, experiências vividas com a tutoria ou pesquisador contam bastante para compreendermos a modalidade e desenvolvermos práticas que não seja transferência de modelos pedagógicos do presencial para a distância.

Assim, a prática pedagógica foi pautada na associação dos conteúdos programáticos, seja qual for a disciplina ministrada, com a experiência cotidiana dos educandos, de forma a aproximar as temáticas propostas da sua vivência diária, problematizando questões e tornando a experiência proveitosa, através de atividades que foram realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), na Plataforma Moodle,

⁴ Aqui cabe mencionar as pesquisas interinstitucionais sob a coordenação da Prof^a Maria Isabel Cunha que preocupam-se que debater os programas de formação, os saberes, motivações e práticas de docentes iniciantes, em buscar de problematizar discussões centrais para a qualidade do ensino na graduação.

por meio da narrativa escrita presente nos trabalhos, através da interação eficaz de forma síncrona e assíncrona.

Minha atuação no curso a distância dava-se nas disciplinas do Núcleo da Educação: Psicologia da Educação, Pressupostos Teórico-Filosóficos, Sócio-Históricos da Educação, Metodologia de Ensino e da Pesquisa e Introdução a Metodologia do Ensino e da Pesquisa. Referem-se a disciplinas de conhecimento pedagógico, o saber e fazer, que na maioria das vezes não tem o mesmo status nos mais variados cursos de licenciatura, fato que culmina no momento do estágio pela falta de conhecimentos e habilidades necessários ao ensino: didáticos e pedagógicos, acarretando em práticas pedagógicas nada promissoras.

Este aspecto era, para nós, essencial e de luta, pois a formação acadêmica deve ser centrada nestas duas bases: disciplinas de conhecimento específico, neste caso a Língua Espanhola e as disciplinas conhecimento pedagógico. Em se tratando de EaD, agregaria, ainda, um terceiro aspecto: o conhecimento das TICs para que a aprendizagem e interação aconteça neste espaço da modalidade a distância, já que o domínio da ferramenta é essencial para a permanência e conclusão de um curso.

Nessa esteira, outra experiência vivenciada foi durante os anos de 2010-2011. Além da docência a distância, trabalhei na coordenação de curso de formação continuada para professores da rede na modalidade a distância, o que proporcionou outras experiências agregadas a docência, em que percebeu-se que os alunos, por estarem distante geograficamente, perdiam-se com muita rapidez do processo por acharem que era fácil, não precisa estudar muito e nem estarem presencialmente nas aulas. Com isso, já no início do curso houve um número expressivo de evasão e posterior de reprovação, já que a realidade encontrada não era a mesma que os alunos imaginam.

Existem diversos fatores que tornam o ensino de um curso a distância diferente do ensino presencial, um aspecto observado é a gama de atores envolvidos na formação dos alunos, que necessita de uma sintonia, um forte espírito de equipe e real comprometimento de todos com os objetivos do professor que foram traçados e elaborados para a disciplina. São eles pesquisadores, tutores a distância e tutores presenciais que tem um papel essencial no ensino-aprendizagem na EaD . A função do tutor é imprescindível. Uma preocupação pontual é com o aprendizagem on-line que envolve o uma interação e troca de conhecimentos simultânea. Além disso, é preciso planejamento e estabelecimento de uma prática pedagógica com características bem

peculiares, próprias da EaD, os textos das disciplinas devem ser escritos pelo professor numa linguagem muito clara, simples, interativa, atrativa, sendo uma leitura quase auto explicativa.

Outro fator de preocupação era a preparação dos encontros semanais, as discussões das estratégias de ensino que serão utilizadas, o conteúdo a ser desenvolvido, a organização, dinâmica e avaliação mediadora, pois da mesma forma como no ensino presencial, a aprendizagem precisa ser ativa, autônoma, criativa, crítica permitindo ao aluno construir o seu próprio conhecimento, na perspectiva de uma educação emancipatória (FREIRE, 1996).

Docência em Língua Espanhola no FPELE- UFPel

Minha experiência como professora começa no ano de 2005, quando coleí grau em Língua Espanhola pela UFPel. Também em 2006, iniciei o curso de Mestrado em Letras na Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Em 2007, tive a experiência de ministrar aulas de português para um grupo de latino-americanos que se encontravam na cidade para realizar seus estudos de Pós-Graduação na UFPel. Em 2008, concluí meu mestrado e, em 2009, comecei a ministrar aulas de espanhol em um curso de idiomas, ingressei no curso de Doutorado em Letras da UCPel e aceitei o desafio de trabalhar como pesquisadora do curso de Letras/Espanhol a Distância. Ainda neste ano, fiz concurso na UFPel e obtive aprovação. Em 2010, passei a me dedicar de forma exclusiva às atividades de professor da Carreira do Magistério Superior.

Muito aprendi sobre EaD durante esse trabalho, que foi encarado como um desafio. Hoje, com a primeira turma chegando ao 6º semestre, adquiri alguma experiência na EaD e já consigo visualizar algumas vantagens e, também, alguns pontos que podem ser melhorados. O grande desafio para o ensino de línguas na modalidade a distância é, sem dúvida, o trabalho com a oralidade, ou seja, o desenvolvimento da habilidade oral em língua estrangeira. Por isso, meu relato estará estritamente ligado a esse problema, pois busco apresentar as questões teóricas e as saídas práticas que tenho encontrado para que nossos alunos não tenham prejuízos no desenvolvimento dessa habilidade. Antes de apresentar minhas conclusões, no entanto, gostaria de apresentar o curso em que trabalho, inserido no contexto da UFPel, e as principais medidas que tenho tomado para fazer avançar a qualidade do ensino de Línguas na modalidade a distância.

Atualmente, o Brasil tem passado por uma ampla mudança em relação às oportunidades de acesso ao ensino superior, o que pode ser constatado por meio de iniciativas como o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por exemplo. A partir desse sistema, a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) vem colaborando de forma expressiva para que muitos estudantes, em várias cidades do Rio Grande do Sul – e também fora deste estado – tenham acesso a um ensino superior gratuito na modalidade a distância, respaldado por esta instituição, que conta com vasta experiência na formação de profissionais qualificados em nível superior. Um dos cursos oferecidos pela UFPel na modalidade a distância para 23 polos conveniados é o Curso de Formação de Professores de Espanhol como Língua Estrangeira (FPELE).

Como o ensino de uma língua estrangeira caracteriza-se como um processo extremamente complexo, na modalidade a distância são muitas as variáveis que devem ser observadas para que os alunos atinjam um nível de proficiência ideal na língua alvo. O fato de não haver um contato direto e diário com os alunos, exclui, na educação a distância, a possibilidade de que se pratique a oralidade em L2 nos mesmos moldes do ensino presencial. Por isso, é preciso criar novas metodologias para que as dificuldades sejam contornadas e os alunos tenham condições de desenvolver suas habilidades orais sem prejuízos. O formato de ensino adotado pela UAB prevê a interação assíncrona e síncrona entre tutores a distância e alunos. Diante disso, é preciso estipular uma metodologia de ensino de L2 que contemple os recursos disponíveis no ambiente virtual e que aproveite as potencialidades que podem ser exploradas na interação entre professores a distância e alunos, futuros professores. Antes de fazer uma exemplificação dos meios utilizados na educação a distância para proporcionar aos alunos um trabalho adequado de desenvolvimento da habilidade oral em L2, faz-se necessário explicar alguns aspectos importantes sobre o que é ser bilíngue, além de discorrer sobre qual teoria poderia ser considerada mais adequada para servir como referência para explicar os processos envolvidos na aquisição de uma L2. A partir disso, serão explicadas as ferramentas e a metodologia adotadas até o momento para facilitar a aquisição da oralidade em L2 em ambientes virtuais.

Por muito tempo, o referencial utilizado para explicar a aquisição de uma L2 defendia uma visão monolíngue ou fracionada de bilinguismo. De acordo com essa tendência, o bilíngue teria, ou deveria ter, duas competências linguísticas separadas ou isoladas. Assim, essas competências seriam, ou deveriam ser, equivalentes às de dois monolíngues usando cada qual a sua língua. O indivíduo bilíngue deveria ser visto,

dessa forma, como dois monolíngues numa mesma pessoa. De acordo com Grosjean (1997), essa visão, considerada fracionada, traz à tona uma série de consequências, tais como a avaliação e a descrição do desempenho de bilíngues em termos de sua fluência e equilíbrio nas suas duas línguas, sendo o bilíngue “real” aquele que apresenta fluência total em ambas as línguas. Este perfil descrito seria o único capaz de ser considerado o de um bilíngue “perfeito”.

Grosjean (1997) ataca esta visão, defendendo uma tese holística, em que bilíngues devem ser encarados como um todo que não pode ser decomposto em duas partes separadas. Dessa forma, bilíngues não são a soma de dois monolíngues completos ou incompletos. Antes, bilíngues apresentam configurações únicas e específicas. Como o bilíngue usa suas línguas de forma separada ou misturada para diferentes propósitos, em diferentes contextos e com pessoas diferentes, suas necessidades linguísticas são, geralmente, distintas.

Numa perspectiva que segue a tendência apontada por Grosjean, De Bot (2007) entende que a linguagem deve ser compreendida como um sistema dinâmico, ou seja, como um conjunto de variáveis que interagem através do tempo. Como a Teoria dos Sistemas Dinâmicos leva em conta tanto os aspectos sociais quanto os cognitivos, acaba tornando-se uma abordagem coerente para dar conta de várias questões de estudo do desenvolvimento linguístico, seja em L1, seja em L2 (PORT, 2009).

Para De Bot et al. (2007), numa perspectiva dinâmica, o aprendiz de línguas é visto como um subsistema dinâmico, com um sistema social composto por um grande número de subsistemas dinâmicos internos que interagem entre si e com um número sem fim de outros sistemas dinâmicos externos. O aprendiz, ainda, possui seu próprio ecossistema cognitivo, que consiste de intencionalidade, cognição, inteligência, motivação, atitude, L1, L2 e assim por diante.

Quando um indivíduo está em processo de aquisição de uma L2, pode-se dizer que existe um padrão de comportamento auto-regulador que atua nos subsistemas linguísticos do bilíngue, fazendo com que a mudança em um aspecto de uma língua interfira na forma como os demais aspectos apresentam-se na outra língua. Para exemplificar esta ideia, pode-se pensar nos padrões acústico-articulatórios aprendidos para a produção de uma vogal na L1 de um indivíduo. Esses padrões, ao entrarem em contato com os adquiridos para uma vogal muito semelhante numa L2, podem interferir de forma massiva na aprendizagem deste novo padrão. Da mesma forma, e dependendo de variáveis externas e ambientais a que um indivíduo estiver exposto, os padrões de

uma L2 podem interferir na produção de uma vogal muito semelhante a uma existente na L1 de um indivíduo. Este exemplo do contato entre vogais aparentemente semelhantes entre L1 e L2 serve perfeitamente para o caso do português e do espanhol.

Os bilíngues podem apresentar comportamentos linguísticos bastante desequilibrados dentro da visão dinâmica e isso deve ser visto de forma natural. Uma vez que possuem dois sistemas em constante interação, bilíngues acabam evoluindo em suas habilidades linguísticas de forma desigual, hora avançando, hora “regredindo” em certos momentos do seu desenvolvimento linguístico. Tal comportamento deve ser entendido a partir da perspectiva da não-linearidade, já que essa teoria procura explicar a forma como evoluem esses tipos de comportamentos aleatórios e imprevisíveis, que tanto podem avançar em uma direção específica quanto podem mudar completamente o curso de sua trajetória (LARSEN-FREEMAN, 1997).

Levando-se em consideração todos os aspectos pontuados ao longo deste artigo, deve-se pensar de que forma se pode desenvolver a habilidade oral em L2 de alunos que serão futuros professores de línguas. Pensando nisso, e nas ferramentas disponíveis no ambiente virtual (Moodle) para dar conta das necessidades linguísticas dos alunos, optou-se por trabalhar a oralidade associando dois aspectos extremamente importantes para que a produção em L2 emerja: percepção e produção de sons na L2. A partir dessa metodologia adotada, alunos são expostos aos sons da L2 durante a apresentação de vídeos e leitura de conteúdos, para que, na sequência, possam produzir seus próprios discursos, que costumam ser tanto espontâneos (diálogos e interações on line) quanto controlados (leitura de textos e gravações).

Além dos momentos em que alunos têm acesso à leitura dos conteúdos, também há um momento de atividades fora do ambiente virtual, quando os alunos interagem diretamente com os tutores a distância, através da ferramenta Skype, a qual permite a interação síncrona entre alunos e tutores, promovendo o desenvolvimento da habilidade oral de forma mais efetiva, já que o feedback e as correções são feitos no exato momento da produção. Para organizar o trabalho via Skype, faz-se uma tabela dos horários em que os professores a distância estarão disponíveis e disponibiliza-se para os alunos de cada polo. A partir de então, os tutores a distância devem conectar-se à ferramenta Skype nos dias e horários estipulados, atendendo aos alunos tanto em grupos quanto de forma separada. Tal procedimento acaba facilitando a realização dos sons da língua alvo, uma vez que os alunos têm a oportunidade de repetir as pronúncias de forma que consigam alcançar um desempenho adequado, que será julgado pelo tutor a

distância. A própria produção deste professor a distância em língua espanhola também auxiliará na consolidação da percepção dos sons aprendidos, servindo de modelo para a produção própria dos alunos.

Além das ferramentas que estão sendo utilizadas no Moodle e fora dele, outras ações já estão sendo encaminhadas para reforçar o trabalho da oralidade com os alunos. um projeto de extensão encontra-se em fase de desenvolvimento, procurando abarcar de forma específica a produção oral em espanhol. A metodologia prevista para o projeto de ensino trata de capacitar um número de tutores a distância interessados, além de alunos de semestres avançados do curso de Espanhol presencial da UFPel. São abordadas noções de educação a distância e formas de comunicação oral em ambientes virtuais, noções sobre fonética acústica e fonética da língua espanhola, bem como um treinamento metodológico para a elaboração de práticas de ensino em aula virtual de espanhol, focando na produção da habilidade oral.

Outra iniciativa, de cunho mais teórico, é a implementação de um projeto de pesquisa com vistas a investigar a qualidade da produção oral dos alunos matriculados na modalidade a distância e presencial, contrastando os resultados encontrados para ambos os tipos de ensino. Com isso, pretende-se ter uma ideia mais clara das diferenças no desempenho de alunos conforme a modalidade de ensino, o que possibilitará que se entenda melhor as peculiaridades inerentes ao processo de aquisição da oralidade em ambientes virtuais. Neste sentido, buscar-se-á responder à questão: alunos das modalidades de ensino presencial e a distância apresentarão o mesmo desempenho oral, considerando o semestre e o nível de proficiência em que estejam classificados? O projeto investigará, mais precisamente, a produção das vogais do espanhol, sendo a metodologia ancorada na fonética acústica, com o uso do programa de análise acústica PRAAT. Os resultados encontrados através das produções dos alunos serão discutidos a partir de uma perspectiva dinâmica (VAN GELDER e PORT, 1995; ALBANO, 2001). Este projeto, desenvolvido pela Professora Cintia Blank, com colaboração da Professora Ana Lúcia Cavalheiro, contará com a participação de alunos matriculados no ensino presencial e a distância, estando aberto também para a participação dos tutores interessados.

Com a aplicação de metodologias designadas a dar conta da prática oral em L2, além dos projetos de ensino, pesquisa e extensão que pretendem contribuir para o aprimoramento da produção oral, pretende-se fazer avançar as pesquisas empíricas na área de aquisição de L2 em ambientes virtuais, o que poderá contribuir de forma

expressiva para que se tenha embasamento teórico para alavancar tanto as pesquisas quanto a qualidade da produção oral dos alunos. Além disso, o fato de estar-se empregando técnicas, teorias e metodologias inovadoras, como o uso da análise acústica e a aplicação de teorias dinâmicas para a explicação dos sons da fala em L2, apontando a emergência de gradiências nas produções em L2 – e não visões fracionadas e dicotômicas de bilinguismo –, faz com que a UFPel esteja à frente e sirva de modelo em termos de iniciativas envolvendo pesquisa, ensino e extensão no campo de aquisição de L2.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As trajetórias estão relacionadas com as experiências significadas pelos professores e assumem uma dimensão formativa, por isso, na medida em que refletirmos sobre as experiências, podemos pensar nas relações que os professores constroem com o saber e o fazer.

Tendo em vista que as narrativas têm se configurado como uma importante alternativa metodológica nos processos de formação e autoformação de professores, como indica Medina (2003), por criarem condições favoráveis para que os sujeitos analisem e dialoguem sua própria prática e entendam a educação como um arcabouço de conhecimentos e experiências oriundos de distintos saberes, cremos que o exercício de construção coletiva deste texto oportunizou mais do que dar visibilidade ao trabalho que realizamos nas disciplinas do curso na referida instituição, pois acabou por desvelar um tanto de nossas trajetórias e nossas crenças na formação de professores, ancoradas nos saberes produzidos pela área da educação.

Isso significa dizer que devemos partir do pressuposto de que a formação do "ser" docente não se constitui de momento único, estanque de formação, e sim através das próprias experiências, tanto pessoais quanto profissionais que construímos ao longo de nossas trajetórias. Assim, assimilamos novos conhecimentos, novas teorias e práticas. Conforme aponta Tardif (2002) as práticas são "construídas e reconstruídas durante toda a vida".

REFERÊNCIAS

ALBANO, E. **O gesto e suas bordas: esboço de fonologia acústico-articulatória do português brasileiro**. Campinas: Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2001.

ARROYO, Miguel, (2000). **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara. JM Editora, 1988.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GROJEAN, F. **Language and Cognitive Processes. A guide to spoken word recognition paradigms**. Hove, England, Psychology Press, 11(6):597-604, 1997.

MEDINA, Cremilda. **A arte de tecer o presente: narrativa e cotidiano**. São Paulo: Summus, 2003.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. **Narrativas e saberes Docentes**. Ijuí; Ed. Unijuí, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002

DE BOT, K. **A Dynamic Systems Theory approach to second language acquisition**. Bilingualism: Language and Cognition, 10(1):7-21, 2007.

LARSEN-FREEMAN, D. **Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition**. Applied Linguistics, 18(2):141-165, 1997.

NÓVOA, Antonio (org.). **Os professores e sua formação**. Portugal: Publicações Dom Quixote, p. 93-114.

PORT, R. **The dynamics of language**. In: H. SPRINGER-VERLAG (ed.). The encyclopedia of complexity and system science. Larkspur, Springer, 2310-2323, 2009.

VAN GELDER, T.; PORT, R. **It's about time**. In: R. PORT; T. VAN GELDER (eds.). Mind as Motion. Cambridge, MA: MIT, 1-43, 1995.