



ENSINO CRÍTICO COMO PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS

Lediane Manfé de Souza*

RESUMO

Partindo da elaboração e implementação de um curso de formação continuada para professores de inglês, neste artigo, farei uma reflexão sobre os percursos percorridos desde seu início, passando pelos anseios, expectativas e desafios encontrados pelo caminho. No texto também explicitarei os objetivos do curso, que é orientado pelo ensino crítico de língua inglesa, bem como, as contribuições do letramento crítico neste processo de formação continuada, cuja proposta de trabalho baseia-se no princípio da colaboração crítica e reflexiva na construção de planos de trabalho que contemplem soluções pedagógicas locais sintonizadas com o contexto atual da globalização.

Palavras-chave: Ensino crítico. Formação continuada. Professores de inglês.

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada é uma necessidade da profissão docente e um direito garantido por Lei¹, porém, o que se tem visto é que a maioria das ações de formação continuada procuram contemplar professores de áreas diferentes ao mesmo tempo, o que por um lado é válido devido à característica multi e interdisciplinar da educação, mas que, se tomado como único modelo de formação, pode acarretar a abstratização e homogeneização (GATTI, 1996) desses profissionais. No caso específico do professor de língua inglesa, as oportunidades para o desenvolvimento profissional são, historicamente, raras e insuficientes. Na tentativa de amenizar tal carência, ações recentes foram implementadas pelo Ministério da Educação, que

* Mestranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Mato Grosso. Professora da Escola Estadual 13 de Maio de Sorriso – MT.

¹ A Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996) artigo 67, inciso V, determina que “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando lhes [...] período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”.

nos últimos três anos têm investido na formação do professor de língua inglesa de escolas públicas através de programas de intercâmbio² com universidades americanas e britânicas a fim de melhorar o desempenho desses professores e, conseqüentemente, o ensino de inglês na educação básica.

Diante da necessidade de ações que atendam as demandas locais de formação de professores de língua inglesa, este estudo integra o projeto “Universidade, escola e comunidade: teorizando e redesenhando práticas pedagógicas para novos letramentos no ensino crítico de línguas estrangeiras”³ (ASSIS-PETERSON, 2011), cuja proposta “preocupa-se em desenvolver um trabalho de colaboração mútua entre universidade, escola e comunidade, em que pesquisadores, alunos da graduação e da pós-graduação, professores de inglês de escolas públicas, pais e alunos busquem compreender o letramento em inglês comprometido com os modos culturais de ver, descrever e explicar, daí a importância do envolvimento entre comunidade, escola e universidade” (ASSIS-PETERSON, 2011). Trata-se de uma pesquisa colaborativa na qual a participação de professores da escola pública torna-se “imprescindível para que esses possam atuar como protagonistas e interrogar sua área de atuação”, [...] partindo do princípio de que “a construção e atuação de um professor-pesquisador crítico-reflexivo pode levá-lo a criar suas próprias redes de auxílio entre si e os colegas para que juntos possam usufruir dos recursos culturais da comunidade”. (ASSIS-PETERSON, 2011).

A sociedade vê na universidade uma possibilidade de trocar experiências e tecer diálogos produtivos que agreguem conhecimentos e resultem em benefícios para todos os envolvidos. Neste ano de 2013, a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), representada pela Profa. Dra. Ana Antônia de Assis-Peterson, atendeu ao pedido da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Sorriso, situada ao norte do estado de Mato Grosso, que demonstrou interesse em ofertar um curso de formação continuada aos professores de inglês da rede pública daquele município. Recentemente, eu havia ingressado no programa de mestrado em Estudos de Linguagem da mesma instituição com o intuito de pesquisar a respeito da formação continuada de professores de inglês, tendo como orientadora a Profa. Ana Antônia. O fato de ser professora da rede estadual de educação de Sorriso e mestranda da UFMT facilitou a integração entre as necessidades locais e os propósitos da universidade num

² ELCP (English Language Certificate Program – University of Oregon); PDPI (Programa de Desenvolvimento Profissional para professores de Inglês); Programa Ensino de Inglês como língua estrangeira –Universidade de Londres.

³ Projeto coordenado por Ana Antônia de Assis-Peterson vinculado à linha de pesquisa “Paradigmas do Ensino de Línguas” do programa de mestrado em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e parte integrante do Projeto Nacional “Formação de professores nas teorias dos novos letramentos e multiletramentos: o ensino crítico de línguas estrangeiras na escola”, coordenado por Walkyria Monte Mór e Lynn Mario Trindade Menezes de Souza, vinculado à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Modernas /USP, sendo a UFMT um dos núcleos parceiros.

curso de extensão que recebeu o nome de **Formação continuada de professores de inglês: ensino crítico**, no qual atuo como formadora sob a coordenação da Profa. Ana Antônia, além de ser meu campo de pesquisa e de outra mestranda da UFMT, a Profa. Lyssa Gonçalves.

O curso é voltado para a formação continuada de professores de inglês da escola pública, com o propósito de estreitar os laços de estudo entre a educação básica e a universidade, por meio de um projeto que investigue o conhecimento predominante nas práticas sociais e pedagógicas locais referentes ao ensino da língua inglesa na escola pública. Tomando como base as necessidades locais, o projeto prevê a colaboração crítica e reflexiva na reconstrução de planos de trabalho que contemplem soluções pedagógicas locais e sintonizadas com o contexto atual da globalização e os novos paradigmas de ciência, saber e cultura. Esta proposta parte do princípio de que, ao final do curso, os professores terão maior autonomia para empreenderem ações educativas em prol do desenvolvimento da educação básica na sua região.

2 CONTEXTUALIZANDO...

A formação continuada está organizada em módulos temáticos que ocorrem quinzenalmente na sala de reuniões da Secretaria de Educação de Sorriso, nas modalidades presencial (80h) e a distância (20h) através de atividades como jornais, narrativas, e-mail, fóruns no laboratório virtual ANVILL⁴ ao longo do ano letivo de 2013, de modo a integrar o desenvolvimento linguístico-discursivo ao trabalho pedagógico.

Atualmente, o curso conta com a participação de 14 professores da rede pública que trabalham em escolas municipais e estaduais. 15 professores iniciaram o curso, mas uma das professoras precisou interrompê-lo devido à sua aprovação no mestrado profissional ofertado pela Unemat. Um dos diferenciais desta formação continuada é o cuidado tanto da Secretaria Municipal Educação de Sorriso, quanto da equipe executora da UFMT, de que o curso acontecesse durante a hora-atividade do professor, no quadro de sua carga horária semanal, que a formação continuada acontecesse como ela deve ser, sem sobrecarregar os profissionais. Para que isso fosse possível, os coordenadores das escolas não mediram esforços para que todos os professores de inglês tivessem suas horas-atividade na sexta-feira, foi um trabalho em conjunto com as escolas e a Secretaria Municipal de Educação de Sorriso que permitiu

⁴ ANVILL (A National Virtual Language Lab) trata-se de um laboratório virtual para o ensino de línguas disponibilizado gratuitamente pela Universidade do Oregon no endereço eletrônico <http://anvill.uoregon.edu/>

que nossos encontros fossem realizados dentro da carga horária dos professores, uma ação pontual em prol da melhoria da educação básica do município de Sorriso.

3 UM ESPAÇO PARA OUVIR OS PROFESSORES

Antes de falar da elaboração e implementação da proposta do curso de formação continuada, considero relevante falar sobre o que entendo, hoje, por formação continuada. Diferentemente do que muitos pensam, e que admito ter tido como modelo antes de estudar sobre o assunto, o trabalho de formação continuada não se resume à metodologia, à troca de materiais ou à ações paliativas, que apenas maquam a realidade. Para início de conversa, considero necessário diferenciar formação continuada de cursos de capacitação. De maneira geral, a capacitação profissional parece limitar a ação do professor a aprender atividades pensadas por outrem, sem preocupar-se diretamente com o processo, tendo como foco o produto final. Comungo da ideia contida na Carta de Princípios do Núcleo de Assessoria Pedagógica da Universidade Federal do Paraná (NAP-UFPR)⁵, na qual a capacitação é caracterizada por ter “um caráter temporário, paliativo e pressupõe somente o preenchimento de lacunas ou ainda de atualização de conhecimentos profissionais, sem maiores vínculos com quem a oferece”. (JORDÃO; MARTINEZ; HALU, 2011, p. 07)

Já a formação pode ser entendida como um processo contínuo e colaborativo que privilegia a construção e legitimação dos conhecimentos dos participantes, incentivando o trabalho conjunto e reflexivo com objetivos estabelecidos a partir de questões educacionais advindas das necessidades de seus contextos de ensino, da realidade de suas salas de aula. Nesse processo, almeja-se que o professor tenha maior autonomia, “em contraposição a modelos que têm o professor como alguém que implementa técnicas de ensino, o profissional reflexivo é visto como alguém que constrói e reconstrói conhecimento sobre a prática a partir de questionamentos” (GIMENEZ; ARRUDA; LUVUZARI, 2004, p.01). Esse processo de formação também é esclarecido na carta de princípios do NAP-UFPR como uma atuação que “pensa nos professores integralmente, como seres humanos em constante processo de formação de subjetividades (tanto suas próprias quanto de seus alunos) [...]”. (JORDÃO; MARTINEZ; HALU, 2011, p. 07).

Essa foi uma das ideias essenciais na elaboração da proposta do curso, pensar nos professores de forma integral. Desde o primeiro encontro com a profa. Dra. Ana Antônia de Assis-Peterson (UFMT), coordenadora do projeto de extensão e minha orientadora de

⁵ Trechos da Carta de Princípios do NAP-UFPR citados em JORDÃO; MARTINEZ; HALU, 2011

mestrado, ficou definido que as questões de ordem linguística não poderiam ser a única preocupação. O curso precisaria criar oportunidades para que os professores pudessem refletir criticamente sobre suas práticas docentes, com o objetivo de construir novas práticas locais e, legitimar no grupo, saberes linguísticos e pedagógicos. Já nos primeiros encontros, agi de modo que os professores compreendessem que eu não estava ali para ensinar inglês para eles, todos trazíamos conhecimentos a serem partilhados, então, aquela não seria uma aula na qual eu era a professora e eles os alunos. O curso também não se resumiria a uma exposição de metodologias que eu, como formadora, traria como soluções milagrosas para as aulas de inglês, os professores não seriam meros coadjuvantes no processo, mas atuariam como protagonistas e autores do que ali almejávamos construir. O desafio seria mostrar a importância da autonomia dos professores por meio da reflexão crítica, o que permitiria mudanças em suas práticas pedagógicas a partir de sua própria transformação, ou seja, para que o professor possa ser transformador, antes de tudo ele precisa ser crítico, reflexivo.

Em nossos encontros de planejamento, outra preocupação compartilhada pela Profa. Ana Antônia e por mim, era a de que o curso fosse um espaço para ouvir os professores e considerar os conhecimentos trazidos por eles sem hierarquizar saberes, já que todos são válidos e podem contribuir com a proposta colaborativa do curso, que pudessem trazer experiências para serem compartilhadas, discutidas, repensadas pelo grupo, que trouxessem de seus contextos de ensino desafios para compor o programa do curso, legitimando, assim, seu caráter colaborativo. Na formação de professores, o trabalho em colaboração permite a criação de redes de conhecimentos, ninguém é o dono absoluto da verdade, todos os participantes trazem em suas histórias de vida e de profissão, saberes importantes e que podem resultar em ensinamentos para o grupo de professores em formação.

O curso também foi pensado de modo a conjugar os conhecimentos práticos dos professores e saberes teóricos necessários para o trabalho docente. Um dos maiores desafios do curso de formação é trabalhar a relação dialética entre teoria e prática, isso pressupõe valorizar o conhecimento prático dos participantes e não descartá-lo em favor de uma teoria. O que acontece, em muitos encontros de formação continuada de professores, é que a teoria, tomada como verdade inquestionável e ponto de partida para o trabalho docente, acaba se tornando um blá-blá-blá, um *nonsense* para a sala de aula.

Cox e Assis-Peterson (2001, p.28-29) lembram que “na relação entre pesquisadores e professores, o habitual tem sido as vozes dos professores subordinarem-se às vozes dos pesquisadores”, chamando atenção para o fosso existente entre o que pensam os *experts* sobre a sala de aula e sobre o que realmente acontece por lá, por isso, a intenção do curso é partir do

que sabem os professores e através de leituras, planejamento e discussão, ajudá-los a enfrentar os desafios de suas salas de aula.

4 ENSINO CRÍTICO COMO PROPOSTA PARA AS AULAS DE INGLÊS

Diante do atual contexto mundial, da emergência das tecnologias digitais, de novas formas de construção de saberes, e, como resultado, de um novo perfil de aprendiz, a formação docente precisa ser reconfigurada para essa nova realidade social a fim de que possa atender as demandas desse tempo com novas necessidades. Duboc e Ferraz (2011, p.19) afirmam que o inglês “assume novos papéis para além de sua função comunicativa, sendo agora repensado como ferramenta crítica e participativa”. Os mesmos autores ainda trazem questionamentos importantes, que podem servir de reflexão para aqueles que trabalham com formação de professores: “como podemos redesenhar nossos contextos de formação docente, seja a formação inicial ou a continuada, de maneira que a formação do professor de inglês possa melhor responder às atuais demandas?” (DUBOC; FERRAZ, 2011, p.19).

Pensando nesses questionamentos e na necessidade de discutir e reafirmar o valor educacional da disciplina de língua inglesa, por vezes rotulada como acrítica e mera repetidora das palavras do outro, o curso de formação continuada traz como proposta o ensino crítico também nas aulas de inglês. Não é de hoje que os documentos oficiais (PCNs; OCEM; OCMT) trazem em suas orientações a urgência de que as aulas de língua estrangeira sejam um espaço de reflexão sobre questões sociais, um ensino que permita que o aluno participe mais criticamente da sociedade, como cidadão pleno, “levando em conta as necessidades *do local* onde essa língua é ensinada, ressaltando que o objetivo maior do ensino de inglês no mundo globalizado é criar oportunidades para o aprendiz participar da globalização de maneira emancipada.”(JORGE, 2009, p.164, grifo da autora).

Diante desta necessidade, os professores de inglês têm um papel essencial, não mais como expositores, preocupados em garantir que os cadernos estejam cheios de vocabulário e que a gramática esteja na ponta da língua, Rajagopalan (2011, p.60) lembra que “o professor [de línguas] deve assumir seu papel de educador e não de mero ‘ensinador’ de línguas” para que seus alunos pensem e tenham voz também em língua inglesa. Isso torna-se possível se tomarmos a educação linguística, que privilegia o letramento como princípio fundamental nas aulas de inglês, for tomada como base. Conforme Garcez (2008, p.54),

No limite, quando falo aqui de educação linguística em Língua Estrangeira a serviço do letramento, proponho que o ensino de Língua Estrangeira esteja a serviço de

garantir condições para que os aprendizes-educandos tenham elementos para manterem-se atentos aos limites que os seus recursos linguísticos podem impor à sua atuação, isto é, para que não dêem as costas ao mundo que acontece na diversidade e, mais particularmente, na língua que é objeto dos encontros, nas aulas de Língua Estrangeira.

Segundo o mesmo autor, as questões norteadoras da educação linguística são: “Quem sou eu nesse mundo? Quais são os limites do meu mundo? Quais são as minhas comunidades de atuação? Onde está essa língua? De quem é essa língua? Para que serve essa língua? O que é que essa língua tem a ver comigo?” (GARCEZ, 2008, p. 52). Para que questões do mundo façam parte das aulas de inglês, a habilidade crítica precisa ser elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Porém, para que um ensino mais crítico chegue às salas de aula, os professores precisam compreender e integrar-se à proposta. As teorias de letramento crítico e dos novos letramentos vêm sendo difundidas através de cursos de formação continuada em várias regiões do país, propondo “a expansão da perspectiva educacional que permitiria a reconstrução do conhecimento local-global, do conhecimento relacional, e não de um relativismo, e da reflexão crítica sobre questões como heterogeneidade, diversidade, saberes, inclusão/exclusão, metodologias, novos materiais, novas mídias e tecnologias, novas epistemologias e crítica”. (MONTE-MÓR; MENEZES DE SOUZA, 2009).

Em Mato Grosso, o curso **Formação continuada de professores de inglês: ensino crítico** foi elaborado seguindo as orientações do Projeto Nacional ‘Formação de professores nas teorias dos novos letramentos e multiletramentos: o ensino crítico de línguas estrangeiras na escola’, coordenado pelos professores da Universidade de São Paulo (USP) Walkyria Monte Mór e Lynn Mario Trindade Menezes de Souza, mas é flexível, os encontros são delineados em consonância com as necessidades locais, percebidas nas sessões reflexivas, ou quando são requisitadas diretamente pelo grupo. Seguindo a perspectiva crítica do ensino de línguas, o objetivo é que os professores possam participar colaborativamente na elaboração de práticas pedagógicas, utilizando-as posteriormente em suas aulas, refletindo sobre suas ações e sobre os resultados das mesmas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo refletir sobre o processo de elaboração e implementação de um curso de formação continuada de professores de inglês, bem como, mostrar os desafios e questionamentos que foram surgindo no decorrer do processo em que também me vi aprendendo a ser formadora e venho aprendendo com o grupo de professores a refletir sobre minha atuação. Meus estudos no mestrado, a orientação da profa. Ana Antônia,

as indagações dos demais professores da pós-graduação, mostraram-me que as certezas são questionáveis, e me fizeram refletir, profundamente, sobre meu papel como formadora e, conseqüentemente, sobre o que significa formar professores. Tomando emprestadas as palavras de Jordão; Martinez; Halu (2011), venho me perguntando se “professores são formados? Formatados? Desformatados”? Hoje vejo que formar professores é algo mais complexo do que ter todas as respostas e que requer o aprendizado do momento certo para intervir, permitindo que o diálogo colaborativo flua e traga mais do que respostas.

Neste percurso de formação continuada o aprendizado é mútuo, desde o início, é visível o engajamento do grupo de professores com a proposta do curso, mostrando disposição em repensar e reinventar suas práticas de sala de aula. A ideia central do curso é ampliar as possibilidades de atuação dos professores, visando um ensino de língua inglesa mais crítico. Para além das questões linguísticas, ter como orientação o letramento crítico é lidar com a língua como discurso, imerso nas práticas sociais. O desejo é que os professores tenham autonomia para transformar em ações as problemáticas levantadas, discutidas e analisadas colaborativamente pelo grupo.

CRITICAL TEACHING AS PROPOSAL FOR CONTINUING EDUCATION OF ENGLISH TEACHERS

ABSTRACT⁶

Starting from the development and implementation of a continuing education course for English teachers, in this paper, I'll reflect about the paths made since its beginning, passing through the yearnings, expectations and challenges faced along the way. In the text I'll also explain the goals of the course which are guided by the critical teaching of English, as well as the contributions of critical literacy in this process of continuing education, which is based on the principle of critical and reflexive collaboration in the reconstruction of work plans which contemplate local pedagogical solutions tuned to the current context of globalization.

Keywords: Critical education. Continuing education. English teachers.

REFERÊNCIAS

⁶ Revisão realizada por Marki Lyons (CTLE – Revista **Eventos Pedagógicos**).

ASSIS-PETERSON, A. A. **Universidade, escola e comunidade: teorizando e redesenhando práticas pedagógicas para novos letramentos no ensino crítico de línguas estrangeiras**. Projeto de Pesquisa 348/CAP/ 2011. Mato Grosso, UFMT.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2013.

COX, M.I.P.; ASSIS-PETERSON, A. A. O professor de inglês: entre a alienação e a emancipação. **Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, 2001.

JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU, R.C. (Orgs.) **Formação “Desformatada” – Práticas com professores de língua inglesa**. Campinas: Pontes, 2011.

JORGE, M.L.S. Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública. In: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.) **Ensino aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GARCEZ, P.M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: MASELLO, L. (Org.). **Portugués lengua segunda y extranjera en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Português Língua Estrangeira do Uruguai**. Montevideu, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2008. p. 51-57.

GATTI, B. A. Os Professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 98, p. 85-90, 1996. Disponível em <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/249.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2013.

GIMENEZ, T.; ARRUDA, N.I.L. ; LUVUZARI, L.H. Procedimentos reflexivos na formação de professores: Uma análise de propostas recentes. **Intercâmbio**, v. XIII, 2004.

MONTEMÓR, W.; MENEZES DE SOUZA, L. M. T. **Formação de Professores nas Teorias dos Novos Letramentos e Multiletramentos: o ensino crítico de línguas estrangeiras na escola**. Projeto Nacional (núcleo sede). São Paulo: USP, 2009.

RAJAGOPALAN. Vencer barreiras e emergir das adversidades com pleno êxito, sempre com o pé no chão. In: LIMA, D. C. de (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona? uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola, 2011.