

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS: IsF COMO ESPAÇO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

*PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN LANGUAGE
TEACHER EDUCATION: LWB PROGRAM AS A SPACE OF
PEDAGOGICAL RESIDENCY*

Cristiane Carvalho de Paula BRITO¹
Maíra Sueco Maegava CÓRDULA²

Resumo: Este artigo visa a refletir sobre a relevância do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) como espaço de residência pedagógica para o professor de línguas. Para isso, discutimos, com base em uma perspectiva metodológica de cunho descritivo-interpretativista, algumas atividades desenvolvidas em um Núcleo de Línguas (NuLi-IsF) de uma universidade mineira, durante nosso tempo de atuação como coordenadoras pedagógicas. Entendemos que a formação do professor se constitui como processo situado, que responde a demandas do seu entorno social, histórico e cultural, ao mesmo tempo em que ressignifica vozes de um saber global. Nesse sentido, partimos de nosso trabalho no NuLi local, a fim de buscar, nas singularidades das experiências aqui discutidas, subsídios para a compreensão do complexo processo de formação docente. Nossas análises, pautadas na investigação de três eixos (discussões teóricas; planejamento de aulas e desenvolvimento de material didático; e foco em aspectos linguístico-discursivos), apontam que o licenciando, ao ser posicionado no lugar de professor, é convocado a ter uma atitude responsiva e responsável em relação à docência, o que contribui para o seu desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Formação Docente. Residência pedagógica. Ensino-aprendizagem de LI.

Abstract: This article aims to reflect on the relevance of the Languages without Borders Program (LwB) in the professional development of the language teacher as a space of pedagogical residency. For this, we discuss some activities developed in the LwB Language Center of a public university in the state of Minas Gerais, during our time as pedagogical coordinators, from a descriptive and interpretative methodological perspective. We understand that teacher education is a situated process that responds to the demands of its social, historical and cultural surroundings, at the same time it re-signifies voices of global knowledge. In this sense, we start from our work in the local Language Center in order to seek, in the singularities of the experiences discussed here, subsidies for understanding the complex process of teacher education. Our analyzes are based on the investigation of three axes: theoretical discussions; lesson planning and development of didactic material; and focus on linguistic-discursive aspects of the English language. Our discussion points out to the fact that the pre-service teacher, when asked to perform activities as a teacher, is called upon to have a responsive and responsible attitude towards teaching, what contributes to their professional development.

Keywords: Teacher education. Pedagogical residency. English teaching-learning.

1 Brito. UFU. E-mail: cristiane.brito@ufu.br. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7210-6635>

2 Córdula. UFU. E-mail: maira.cordula@ufu.br. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1541-8496>

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

Introdução

Com cerca de sete anos de implementação, o Programa Idiomas sem Fronteiras (doravante IsF), além de ter como um de seus objetivos o de contribuir para o processo de internacionalização do Ensino Superior, promovendo o desenvolvimento linguístico de acadêmicos a partir de uma perspectiva multilíngue, por meio do oferecimento gratuito de inúmeros cursos de línguas estrangeiras com fins acadêmicos à comunidade universitária, tornou-se um campo sólido e singular para a formação do professor de línguas estrangeiras.

Sarmiento e Kirsch (2015, p. 57), ao analisarem as percepções dos professores-bolsistas do NuLi³-UFRGS, atestam a importância do IsF como

[...] um lugar promissor de formação inicial ou da continuada; um terreno fértil para a formação do professor reflexivo e crítico; um contexto de aprendizagens sobre os quefazeres da nossa profissão; um contexto a mais para os cursos de licenciatura nas universidades formarem futuros profissionais mais conscientes de seus fazeres; um contexto a mais para os professores aprenderem a ensinar a partir e dentro de seu contexto de prática.

Welp (2016, p. 304), por sua vez, ressalta como o IsF “funciona como uma espécie de laboratório”, ao aventar possibilidades para que os professores desenvolvam relações interpessoais, elaborem atividades em sala de aula, enfrentem e solucionem problemas concretos. Outro exemplo encontramos em Santos e Gomes (2017), que analisaram o processo de formação dos professores de inglês no NuLi-Isf UFS, levando em consideração as ações de formação; resultados coletados de observações de aulas, sessões de *feedback* e percepções dos bolsistas; e práticas direcionadas para uma perspectiva crítica-reflexiva. Os autores apontam deslocamentos de uma concepção mais gramatical de ensino, pautada na memorização de regras, para uma perspectiva mais comunicativa e crítica, em que se veem valorizados o perfil e as necessidades dos alunos.

Na esteira desses estudos, visamos, neste trabalho, refletir sobre a relevância do IsF no desenvolvimento profissional do professor de línguas ao configurar-se como espaço de residência pedagógica. Para isso, apresentamos algumas atividades desenvolvidas no NuLi-IsF UFU, durante nosso tempo de atuação como coordenadoras pedagógicas. Entendemos que a formação do professor se constitui como processo situado, que

³ A sigla NuLi se refere aos Núcleos de Língua do Programa Idiomas sem Fronteiras.

responde a demandas do seu entorno social, histórico e cultural, ao mesmo tempo em que ressignifica vozes de um saber global. Nesse sentido, partimos de nosso trabalho no NuLi local não no intuito de tecer generalizações universalizantes, mas de buscar, nas singularidades das experiências aqui discutidas, subsídios para a compreensão do complexo processo de formação docente. Para isso, pautamo-nos em uma perspectiva metodológica de cunho descritivo-interpretativista, em que nos propomos a tarefa de refletir – agora no lugar de pesquisadoras – acerca do trabalho realizado como coordenadoras pedagógicas.

Em termos de organização, fazemos, primeiramente, algumas considerações sobre a questão do desenvolvimento profissional do professor de línguas, relacionando-o à nossa compreensão de residência pedagógica. Em seguida, passamos à discussão de atividades desenvolvidas no NuLi-IsF UFU em torno de três eixos; e, por fim, alinhavamos alguns fios ao refletir sobre a contribuição do programa na consolidação de um espaço de residência pedagógica para o professor de línguas estrangeiras.

Desenvolvimento profissional do professor de línguas

Santos, Spagnolo e Stöbaus (2018, p. 75), ao discutirem o desenvolvimento profissional e as possibilidades de transformação para a qualidade na formação contínua dos professores, ressaltam que a noção de desenvolvimento profissional envolve não apenas as competências e habilidades dos docentes, mas também as “suas atitudes, histórias pessoais, experiências, enquanto pessoas e profissionais”. Em suas palavras,

[...] para que os professores sejam capazes de inovar e mudar em direção a uma mais adequada docência na contemporaneidade, é importante levar em consideração os seguintes aspectos: partir de uma necessidade, seja por inquietudes, seja pela realidade em questão; possibilitar reflexões pedagógicas críticas e capacidade de construção e adaptação com protagonismo e colaboração, tanto curricular como de estratégias de desenvolvimento profissional e pessoal. (SANTOS; SPAGNOLO; STÖBAUS, 2018, p. 79).

Crandall e Miller (2014) argumentam que a compreensão sobre o desenvolvimento profissional mudou consideravelmente nas últimas décadas, principalmente no que se refere à valorização das demandas e interesses dos professores, em detrimento, por exemplo, de uma agenda pré-estabelecida a eles imposta pelas instituições. Os autores apontam que o melhor desenvolvimento profissional ocorre quando: há oportunidades de aprendizagem ao longo de um período de tempo; os professores são desafiados em

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

relação às suas visões de aprendizagem; existe apoio administrativo, dentre outros. Eles defendem que parece haver um consenso de que a aprendizagem profissional mais efetiva se dá quando articulada à prática docente.

Gebhard (2017) corrobora os apontamentos de Crandall e Miller (2017), ao levantar os seguintes aspectos para o desenvolvimento do professor de línguas: o tempo; o engajamento contínuo; a reflexão sistematizada sobre a prática pedagógica em suas variadas facetas; a resolução de problemas; a exploração pela exploração (de uma nova abordagem metodológica, por exemplo); a atenção e revisão dos princípios básicos do ensino de línguas estrangeiras; a procura por oportunidades de desenvolvimento; e a cooperação de outros.

A discussão sobre o desenvolvimento profissional do professor é relevante principalmente por consolidar um espaço político de atuação docente. Em outras palavras, considerar a docência, pelo viés do desenvolvimento profissional, envolve, a nosso ver, pelo menos três aspectos que, por sua vez, circunscrevem a formação dentro de alguns parâmetros, que podem ser sintetizados nos seguintes enunciados:

- (01) *a formação do professor não se baseia em intuição*: há um conjunto de saberes e práticas que orientam o ensino-aprendizagem de línguas, em um campo científico, o qual investiga, por exemplo: processos de aprendizagem de segunda língua; concepções de linguagem; abordagens metodológicas; relação entre cultura e ensino; dentre inúmeros outros temas consolidados, especialmente, nos estudos da Linguística Aplicada;
- (02) *a formação do professor não é da ordem do tecnicismo*: não consiste, pois, em “instrumentalizar” o professor para o mercado de trabalho com ferramentas a serem aplicadas em uma situação de ensino. Antes, enseja-se uma formação que tem, em seu bojo, a noção de sujeito sócio-histórico e culturalmente situado e por tal razão pauta-se, sobretudo, pelo desenvolvimento da autonomia do professor;
- (03) *a formação do professor não se constitui em “treinamento para a docência”*: relacionada à lógica tecnicista, a visão de treinamento refere-se à “preparação para executar uma tarefa que produza resultados imediatos” (LEFFA, 2001, p. 335). Refutar tal perspectiva implica pensar a formação como lugar de contínua problematização, o qual enseja possibilidades ao professor de produzir suas próprias teorizações, a partir de seu contexto sempre particular de atuação. (KUMARAVADIVELU, 2001).

A consideração desses aspectos acena para a impossibilidade de neutralidade no processo educativo e a necessidade de tomadas de posição acerca de si e do(s) outro(s).

Além disso, é como processo de “desaprendizagem” (FABRÍCIO, 2006)⁴ que nos interessa compreender e investir no desenvolvimento profissional docente, de forma a contemplar a heterogeneidade dos sujeitos, dos processos de ensino-aprendizagem e do próprio conhecimento.

Pensar no desenvolvimento profissional envolve, pois, considerar, na formação do professor, um lugar que lhe permita experimentar práticas pedagógicas e sustentar discursividades⁵ específicas e fundamentadas em investigações acadêmico-científicas. Trata-se, todavia, de pensar a prática nos termos aventados por Nóvoa (2013, p. 32, tradução nossa), para quem a “atividade é a estrada para o conhecimento”⁶. Isto é, o desenvolvimento profissional se dá por meio de uma construção que emerge de atividades e experiências e que se pauta por uma prática reflexiva e sistematizada acerca destas. Em suas palavras,

A reflexão dos professores precisa ser concebida como uma sequência de ideias e pensamentos decorrentes da atividade e com consequências em suas práticas. Dizer que esse processo necessita de regras e de ser sistemático e organizado, ou que não pode ser realizado sem a interação e a cooperação entre os professores e entre os professores e os acadêmicos é desnecessário. Por outro lado, a capacidade para a experiência, a capacidade para nutrir teoricamente a experiência, é o que melhor define a profissão docente.

4 Fabrício (2006, p. 60-61) utiliza o termo “desaprendizagem” para se referir a uma visão de Linguística Aplicada como “prática problematizadora envolvida em contínuo questionamento das premissas que norteiam nosso modo de vida; que percebe questões de linguagem como questões políticas; que não tem pretensões a respostas definitivas e universais, por compreender que elas significam a imobilização do pensamento”. Aqui o tomamos para repensar a constituição do professor.

5 O termo discursividades é aqui compreendido como “um processo que explicita, em seu caráter sócio-histórico-cultural e ideológico, a dinâmica de produção de sentidos para contemplar as ações de ensinar e aprender, considerando o sujeito sob o aspecto da posição em constante movência de percepções e perspectivas de olhar o outro e os objetos em seu *ethos* de atuação socioeducacional e profissional” (GUILHERME, 2009, p. 24).

6 No original: “activity is the road to knowledge”.

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

Viajar deveria nos conduzir a formas de afastamento (*distanciamento da prática*) e entrenchamento (*imersão na prática*), pois não podemos permanecer prisioneiros nem da teoria construída fora da profissão, nem de uma prática rotineira e repetitiva sem criação. (NÓVOA, 2013, p. 33, grifos do autor, tradução nossa⁷).

Sabemos que, ao longo da licenciatura, boa parte dos discentes apenas encontra oportunidade de experienciar a prática de ensino da língua inglesa durante os estágios supervisionados. Para muitos, trata-se, inclusive, da primeira experiência com a regência propriamente dita, a qual comumente ocorre nos períodos mais finais da graduação, sendo isso um frequente motivo de crítica pelos professores em formação.

Flores (2015, p. 144) argumenta que

[...] o desenvolvimento da identidade profissional constitui um elemento decisivo na formação de professores no sentido de proporcionar a tomada de consciência e a reflexão sobre o modo como os alunos se veem enquanto professores e o tipo de professores que aspiram vir a ser, bem como sobre a natureza e lugar da profissão docente tendo em conta o contexto político, social, cultural, geográfico e econômico em que ela se inscreve.

Ao defendermos o IsF como espaço de residência pedagógica, o fazemos por compreender que ele possibilita ao professor em formação experienciar, ainda em períodos iniciais, a complexa dinâmica do fazer docente, construindo, pois, sua identidade profissional, a qual será sempre fluida e movente e sempre aberta a reconstruções.

Não há na literatura muito a respeito do termo “residência pedagógica” no Brasil. Em 2018, a CAPES lançou o Programa Residência Pedagógica, o qual é apresentado nos seguintes termos⁸:

7 No original: “Teachers’ reflection must be conceived as a sequence of ideas and thoughts arising from the activity and with consequences in their practice. To say that this process needs rules and needs to be systematic and organised, or cannot be realised without interaction and cooperation between teachers and between teachers and academics is unnecessary. In contrast, the capacity for experience, the capacity to nourish theoretically the experience, is what best define the teaching profession. Travelling should lead us to ways of estrangement (*distancing from practice*) and entrenchment (*immersion into practice*) because we cannot remain prisoners neither of theory built outside the profession nor of a practice that is routine and repetitive without creation”..

8 Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>.

O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora.

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes que compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

Vemos que o foco desse programa é a educação básica. Desse modo, ele se diferencia do IsF, cujo objetivo principal reside na oferta de cursos com fins acadêmicos para o público universitário. Assim, o IsF traz a possibilidade de oferecer ao professor em formação a experiência em outro campo de atuação, cujas especificidades, se, por um lado, diferem das necessidades de ensino da escola básica, por outro, podem com ela contribuir ao fomentar a prática docente em sua natureza multifacetada, permitindo ao licenciando desenvolver atividades variadas que articulam ensino, pesquisa e extensão. Ademais, é preciso ressaltar a sua importância no sentido de consolidar o campo do ensino de línguas para fins específicos, o qual é ainda pouco explorado nos cursos de licenciatura em Letras (CRISTÓVÃO; BEATO-CAETANO, 2016).

Conforme o termo de compromisso do bolsista do IsF, coloca-se, como condição para participação no programa, o seguinte plano de distribuição de horas semanais: a) 4 (quatro) horas participando na formação pedagógica do Núcleo de Línguas (NuLi-IsF); b) 12 (doze) horas de residência docente com atendimento de 3 (três) turmas com 4 (quatro) horas semanais; c) 3 (três) horas de tutoria presencial ou a distância sobre o curso *My English Online* (MEO)⁹ ou sobre outros cursos ofertados pelo NuLi-IsF para a comunidade universitária e/ou para professores da Educação Básica no formato a

9 O My English Online é um curso virtual, desenvolvido pela *Cengage Learning* e pela *National Geographic*, e oferecido por meio do IsF para o idioma Inglês (<http://isf.mec.gov.br/idiomas/ingles>).

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

distância e d) 1 (uma) hora para atendimento de outras demandas do NuLi-IsF, tais como: oficinas, divulgação, aplicação de testes, palestras ou atendimento no escritório de Relações Internacionais da instituição, entre outras atividades relacionadas ao processo de internacionalização da universidade.

Nesse sentido, temos no IsF um modelo que contempla a formação do professor visando ao seu desenvolvimento profissional, uma vez que permite que ele atue em diferentes frentes de trabalho, como explicitamos, na próxima seção, a partir da discussão de algumas atividades de cunho pedagógico que realizamos no NuLi-IsF UFU.

IsF como espaço de residência pedagógica: experiências no NuLi-UFU

Em nosso tempo de atuação como coordenadoras pedagógicas no NuLi-IsF UFU¹⁰, instituímos o GEISF (Grupo de Estudos do Idiomas sem Fronteiras) e organizamos as reuniões pedagógicas com os professores bolsistas em torno de três principais eixos, a saber: discussões teóricas; planejamento de aulas e desenvolvimento de material didático e foco em aspectos linguístico-discursivos. Adotamos uma perspectiva metodológica de cunho descritivo-interpretativista, a fim de discutir, com base em notas de campo e análises documentais, nossas percepções acerca do trabalho de formação de professores, desenvolvido por nós como coordenadoras pedagógicas no programa. Passamos a comentar cada um desses eixos, com exemplos de atividades propostas ao grupo de professores-bolsistas, no intuito de discutir como o IsF se constituiu como espaço de residência pedagógica¹¹.

Eixo 1: Theoretical Discussions

Em relação às discussões teóricas, nosso trabalho foi orientado pela problematização de conceitos e práticas pedagógicas acerca do ensino de línguas estrangeiras para fins acadêmicos. Nosso intuito sempre foi o de promover deslocamentos em relação a visões mais tradicionais de *English for Academic Purposes* (EAP), as quais se respaldam no ensino de técnicas ou em noções acomodacionistas (PENNYCOOK, 1994). Ao balizarmos as discussões com base em perspectivas mais críticas de ensino-aprendizagem, interessava-nos trabalhar a linguagem como prática social e a tomada da palavra como possibilidade do sujeito de “se dizer” perante o outro.

10 A primeira autora iniciou as atividades como coordenadora pedagógica no NuLi-IsF UFU em agosto de 2017; a segunda, em agosto de 2018.

11 As atividades foram desenvolvidas no período de agosto de 2017 a maio de 2019.

Em termos de organização, as discussões eram conduzidas pelos professores e pelas coordenadoras e consistiam na leitura de textos de interesse do grupo e a realização de algum tipo de tarefa (tais como: *jigsaw reading*; gravação de vídeos; produção de textos; apresentações orais, dentre outras).

Vejamos dois exemplos.

Exemplo 1: Teaching Writing

A discussão sobre a escrita consistiu na realização de quatro tarefas, desenvolvidas na plataforma *Moodle*. Iniciamos com um *brainstorming* acerca do tema, de forma a promover a reflexão do professor sobre sua relação com a escrita acadêmica. A tarefa 3¹² (Figura 1) solicitava que o professor produzisse um texto comentando: acerca da frequência com que escreve textos acadêmicos, em língua materna e em inglês; sobre suas percepções quanto a essa prática; e suas possíveis experiências de ensino de cursos de escrita, no âmbito do programa.

Figura 1. Task 3



Task 3: Thinking about writing

Write down a text expressing your position about the following questions:

- Do you like writing academic texts? How often do you write academic texts in Portuguese? And in English?
- How do you feel about writing academic texts either in English or in Portuguese?
- Have you ever taught any Writing Course at ISF? What was it like? Talk about your experience in terms of the objectives of your course, material development, difficulties you found and how you overcame them etc.

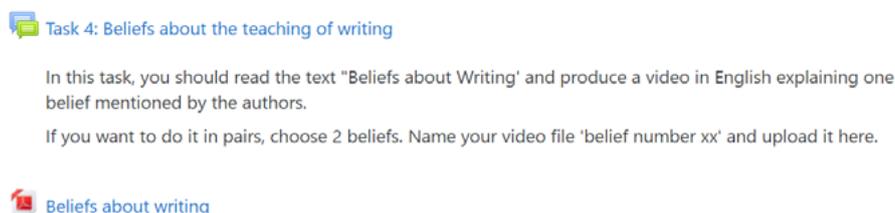
Fonte: NuLi-IsF UFU

Em seguida, propusemos que os professores lessem um texto teórico sobre crenças em relação à escrita e selecionassem uma parte dele, a fim de gravar um vídeo e compartilhar com os demais (Figura 2). A *Task 4* foi, pois, um momento que permitiu aos professores revisitarem conceitos acerca do ensino da escrita, ao mesmo tempo que lhes propiciou o uso de ferramentas digitais para fins pedagógicos.

¹² Trata-se da Tarefa 3 dentro da sequência de tarefas no Moodle, todavia foi a primeira proposta para o tema em questão.

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

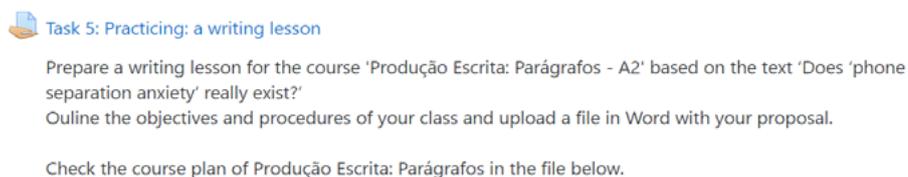
Figura 2. Task 4



Fonte: NuLi-IsF UFU

Na *Task 5* (Figura 3), por sua vez, propusemos aos professores a produção de uma aula para o curso de “Produção escrita: Parágrafos”¹³, com base no artigo “Does ‘phone separation anxiety’ really exist?”. O objetivo da tarefa era permitir a mobilização dos conceitos teóricos discutidos na tarefa anterior, bem como a reflexão, pelo grupo, das propostas apresentadas.

Figura 3. Task 5

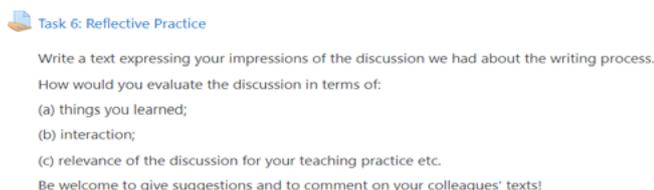


Fonte: NuLi-IsF UFU

Finalmente, na *Task 6* (Figura 4), os professores foram solicitados a refletir sobre as tarefas propostas para o tema em questão de forma a se posicionarem acerca da relevância das atividades feitas para sua prática pedagógica.

13 Os cursos do programa IsF do período descrito neste artigo fazem parte de um catálogo nacional de cursos, que foi elaborado a partir das demandas do público do programa no contexto nacional, com a participação dos especialistas de cada área na elaboração de seus planos de ensino.

Figura 4. Task 6



Fonte: NuLi-IsF UFU

A proposta de refletir sobre o conceito de escrita, desenhar uma atividade, considerando o perfil dos alunos que participam dos cursos do IsF na instituição e discutir o processo de aprendizagem do licenciando ao elaborar um plano de aula contempla demandas do fazer docente e possibilita uma aproximação entre teoria e prática, em detrimento de uma visão dicotômica dessa relação. Ao desenvolver uma proposta de ensino, mobilizando conhecimentos teóricos e refletindo a partir das vivências dos diferentes agentes do programa, as sessões pedagógicas puderam proporcionar um ambiente para que o licenciando buscasse responder às necessidades e especificidades da profissão, tomando decisões e se posicionando como um professor.

A discussão sobre a escrita acadêmica abriu espaço para que os professores ressignificassem conceitos sobre a escrita e seu ensino e também refletissem sobre sua relação com uma prática de linguagem presente nos cursos do programa, mas com a qual talvez não tivessem tanta familiaridade. Isto marca uma especificidade dos cursos oferecidos no contexto do IsF, ao demandar do professor o engajamento em práticas discursivas, na língua estrangeira, que até então não lhe eram muito comuns. Alguns bolsistas ingressam no programa em períodos bem iniciais da licenciatura, sem terem tido muitas experiências com, por exemplo, a produção de *abstracts* e artigos ou a preparação e apresentação de comunicações acadêmicas. Ao terem que ensinar esses gêneros (e lidarem com temas oriundos de diferentes áreas do conhecimento), os professores em formação são interpelados a buscar e a construir saberes a fim de atender às necessidades de seus alunos, o que, por sua vez, redimensiona a própria dinâmica de interação que têm com estes.

Vejamos o exemplo 2.

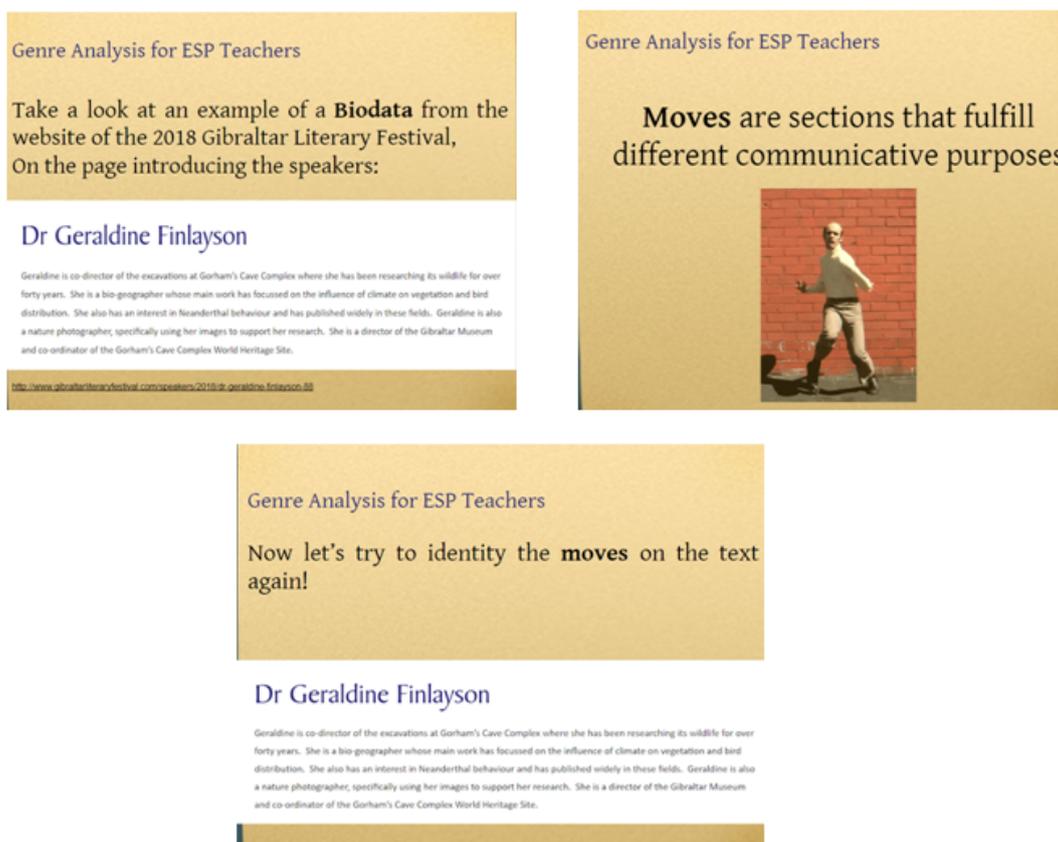
Exemplo 2: Genre and EAP

O segundo exemplo, apesar de feito com certo tempo de distância da proposta anterior, dialoga bastante com ela e retoma alguns pontos já trabalhados com parte da equipe. Em grupos, os professores bolsistas discutiram diferentes seções de um texto

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

sobre os gêneros discursivos e o ensino de línguas para fins acadêmicos¹⁴, apresentando as ideias principais, por meio de *slides*, a todo o grupo. Durante as apresentações, os grupos puderam fazer relações da teoria com os cursos efetivamente ministrados por eles, trazendo, inclusive, exemplos de gêneros para serem analisados pelos colegas (Figura 5). Como desdobramento da discussão, as coordenadoras propuseram que os professores escolhessem um curso ministrado por eles e preparassem uma aula com base nos gêneros, para que depois pudessem apresentar e discutir com os demais. Apesar dessa última atividade não ter ainda se concretizado, a discussão do texto foi importante no sentido de reiterar a necessidade de se trabalhar a língua inglesa de forma contextualizada, evitando exercícios meramente estruturais, por exemplo, ou de tarefas “escolares”, em que se apaga a função social da escrita em detrimento do domínio de técnicas abstratas.

Figura 5. Gênero Textual e ESP – slides



Fonte: NuLi-IsF UFU

14 Trata-se do capítulo intitulado *Genre*, presente na obra: VIANA, V.; BOCORNY, A.; SARMENTO, S. *Genre. In: VIANA, V.; BOCORNY, A.; SARMENTO, S. Teaching English for Specific Purposes*. ELT Development Series. VA: TESOL Press, 2019. p. 19-25.

As atividades aqui exemplificadas, mais do que abrirem espaço para a discussão de textos teóricos, nos parecem importantes na medida em que posicionam esses sujeitos como professores, demandando-lhes a construção de discursividades acerca de seu objeto de estudo/ensino. Ademais, enunciar acerca desse objeto na/pela língua estrangeira posiciona o sujeito em outras filiações discursivas, evocando diferentes vozes e memórias, já que não se trata nunca de mera transposição de um conteúdo de uma língua a outra. Assim, mais do que “saber” sobre determinado assunto, há uma demanda para que tal saber se configure em uma linguagem acadêmica e que seja compreensível ao outro.

Eixo 2: Lesson Planning and Material Development

O eixo 2 priorizava a produção de planos de aula e de material didático para os cursos ministrados no programa. A elaboração de planos de aula em conjunto possibilitava a troca de experiências entre professores mais antigos e os mais recentes no programa, a discussão de ideias e soluções de forma colaborativa.

No exemplo que trazemos aqui, propusemos aos professores-bolsistas que elaborassem um plano de aula com o tema *Academic Life*. O objetivo foi o de chamar a atenção para a importância de se trabalharem, nos cursos por eles ministrados, aspectos variados do mundo acadêmico, tais como: mobilidade acadêmica, organização dos *sites* das universidades, diferenças culturais na organização curricular, enfim aspectos que ressaltassem a complexidade e colocassem em alteridade os diferentes modos de se conceber o acadêmico.

Iniciamos, então, com uma pergunta provocativa: *i) what kind of reflection do you deem important to be brought to your classes concerning the topic 'academic life'?* Em seguida, pedimos que os professores apontassem gêneros acadêmicos com os quais se sentiam familiarizados. Propusemos, então, que, em grupos, eles elaborassem um plano de aula baseado em algum *website* de uma universidade estrangeira, considerando para isso os gêneros discursivos e habilidades a serem exploradas na aula em questão. Oferecemos algumas sugestões de *sites* e de subtemas, a saber: *how to apply to a university abroad; university ranking: what does it mean?; academic life and mental health; study skills; developing research as an undergraduate student e international mobility.*

Apresentamos o plano de aula de um grupo que propôs a discussão do tema *Mental Health* para o curso de Produção Oral: debates. Vejamos nos Quadros 1 e 2:

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

Quadro 1. Plano de aula - Mental Health

<p>1. TOPIC OF THE LESSON:</p> <p>Mental health in university;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Factors that affect mental health inside university; • Mental health assistance at university; • Debate: Are mental disorders in university a “snowflake” thing? 	<p>2. GOALS:</p> <p>- At the end of this lesson, students will be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) discuss mental health in university; b) discuss factors that affect mental health inside university; c) reflect on mental health assistance at university: UFU x Yale; d) debate: Are mental disorders in university a “snowflake” thing?
---	--

Fonte: NuLi-IsF UFU

Quadro 2. Plano de aula – Procedures

<p>1) In this step, students are invited to discuss mental health in university. First, students, in groups, brainstorm effects university cause in their mental health (restlessness, and a feeling of being “on-edge”; uncontrollable feelings of worry; increased irritability; concentration difficulties; sleep difficulties, such as problems in falling or staying asleep). Secondly, students discuss the symptoms and their relation to mental disorders. Finally, students associate the symptoms to common mental disorders suffered by graduate students. Duration: 20 minutes</p>
<p>2) In this step, students have to discuss factors that affect mental health. First, students have to watch a <i>TED Talk There is no shame in taking care of your mental health</i>. Secondly, students have to discuss, in pairs, search in a wordlist, activities inside the university that can affect one’s mental health and why. Duration: 20 minutes</p>
<p>3) In this step, students have to research, compare, and contrast mental health medical assistance offered at UFU and at Yale and how it can affect students. First, students are divided into two groups. Secondly, each group has to research medical mental health assistance offered at UFU and at Yale, respectively. Thirdly, students have to compare and contrast mental medical health assistance in both universities. Finally, the groups have to research a scandal of each university and discuss how it could be avoided if students would have had medical mental health assistance. Duration: 20 minutes</p>

4) In this step, students have to gather arguments to discuss *Are mental disorders in university a "snowflake" thing?* First, students are randomly divided into two groups. Finally, students have to gather pro and con arguments on the internet to support the debate -- students have two fundamental website sources to start. Duration: 40 minutes

5) In this step, students debate. First, students are organized inside the class to debate. Duration: 20 minutes

Fonte: NuLi-IsF UFU

O tema e os objetivos da aula apontam para uma abordagem de ensino que prioriza a língua(gem) como enunciação, isto é, como prática social concreta e situada (BAKHTIN/ VOLSHINOV, 1929/2002 e BAKHTIN, 1953/2003¹⁵). A proposta de explorar as diferenças entre duas universidades (Yale e UFU) permite ao aluno enunciar a partir de seu contexto, de forma a conhecê-lo e a também resignificá-lo na relação com o outro. Pelos procedimentos, podemos ver como as habilidades e as questões de língua, propriamente ditas, são trabalhadas de forma integrada (propõe-se que o aluno: aprenda vocabulário novo; assista e identifique informações a partir de um vídeo; pesquise sobre o tema nos *sites* das referidas universidades, a fim de compará-las; elenque soluções para um possível problema; construa argumentos para o debate com base na leitura de uma reportagem; e, por fim, posicione-se, oralmente, no debate). Destaca-se ainda a perspectiva crítica, ao oportunizar o questionamento de sentidos naturalizados acerca do tema em questão, ressaltando inclusive as relações assimétricas de poder (quem pode ou não ter acesso à assistência de saúde, por exemplo). Nesse sentido, a proposta de ensino presente no plano de aula apresentado não restringiu o ensino de línguas à identificação de características linguísticas, mas buscou dar aos estudantes condições para enunciar sobre seu contexto e suas preocupações em outra língua, no caso, a língua inglesa. Desse modo, cremos que o NuLi-IsF UFU desempenhou relevante papel na consolidação de uma agenda de ensino de língua inglesa sensível às demandas da contemporaneidade

Um outro trabalho realizado no Eixo 2 se refere ao projeto de desenvolvimento de material didático. Ao redimensionar a relação do professor com a língua que ensina-aprende, entendemos que a escrita de material se constitui como instância de formação profissional. Como discutir os detalhes desse projeto foge ao escopo do presente trabalho, fazemos aqui referência a um estudo anterior em que apontamos a elaboração de material didático, no contexto do IsF,

15 Ao considerar a perspectiva bakhtiniana de língua(gem) como enunciação, ressaltamos que a tomada da palavra é sempre direcionada a um outro e constitutivamente dialógica, isto é, os enunciados são produzidos pelos sujeitos em condições sócio-históricas e ideológicas e mobilizam enunciados anteriores que, por sua vez, incidem no sentido dos dizeres.

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

[...] como processo tenso-conflitivo de produção e resistência, ao demandar dos professores bolsistas a inscrição em distintas posições discursivas, a saber: a de professores de língua inglesa e a de produtores de material. Se, para a primeira posição, a fala se configura como prática languageira que organiza as interações verbais (ainda que fortemente relacionada à escrita, haja vista acontecer no contexto acadêmico), estabelecendo os rituais da aula, por meio, por exemplo, da canônica sequência IRA (Iniciação-Resposta-Avaliação). Para a segunda posição, a escrita assume função central, interpelando o sujeito, a partir da relação de alteridade que estabelece com seu auditório social, a mobilizar e articular diferentes vozes e a costurar fios dispersos para construir uma unidade para seu material didático. (BRITO; SILVEIRA, 2018, p. 58).

Vale mencionar que a produção de material pelo próprio professor, em detrimento da adoção de um livro didático, por exemplo, permitiu a exploração de temas de interesse dos discentes e de práticas de linguagem que contribuíram, inclusive, para o questionamento de concepções de língua e de ensino-aprendizagem herdadas de perspectivas mais estruturalistas. Nesse sentido, o programa também possibilitou aos alunos dos cursos oferecidos a ressignificação do que seja aprender língua inglesa no Brasil.

Eixo 3: Focus on Language

O Eixo 3 foi apresentado aos professores-bolsistas com os seguintes objetivos: proporcionar discussão teórica sobre tópicos gramaticais avançados, por meio do uso da metalinguagem, promover a oportunidade de prática de determinados tópicos gramaticais para o desenvolvimento linguístico mais aprofundado dos professores do IsF e preparar os professores para a necessidade potencial de explicação de questões gramaticais para alunos em diferentes níveis de proficiência nos cursos do programa.

O exemplo que aqui trazemos se refere ao estudo da “inversão” na língua inglesa¹⁶. A seleção desse tópico foi realizada a partir da observação da produção linguística do grupo de professores e de sua constante presença em testes de proficiência. Para realizar o estudo proposto, foram realizadas as seguintes atividades: a) criação de um bloco de

¹⁶ A inversão é uma variação na ordem de palavras ou sintagmas. O tipo de inversão estudado nas sessões de orientação pedagógica descritas neste artigo se refere à inversão da ordem do sujeito e operador, que ocorre em sentenças interrogativas, por exemplo, em: “Is it Thursday today?” (BIBER *et al.*, 1999, p. 206) e também em sentenças com a presença de determinadas palavras ou expressões que desencadeiam o uso da inversão, como os sintagmas que expressam a negação: “[Nor] **have I**” (BIBER *et al.*, 1999, p. 915, grifos do autor) “Oh [no way] **do I** want to take that” (BIBER *et al.*, 1999, p. 916, grifos do autor) ou em “[At no time] **did he** indicate he couldn’t cope.” (BIBER *et al.*, 1999, p. 916, grifos do autor).

anotações de classe no aplicativo OneNote (por meio do acesso da equipe à plataforma¹⁷); b) inserção, na aba de conteúdo, de instruções para estudo do tópico, realização de atividades guiadas e, posterior, proposição de mini-planos de aula, incluindo o tema de “inversão”, pelos professores IsF; c) postagem de propostas de mini-planos de aula no espaço colaborativo do mesmo aplicativo, pelos professores IsF.

Para a realização de tal atividade, os professores foram instruídos a elaborar um plano de aula que fosse adequado aos cursos em andamento no IsF, em que fosse possível incluir uma proposta de trabalho pedagógico com o tópico gramatical estudado. Foram sugeridos alguns materiais autênticos que apresentavam as estruturas gramaticais em destaque e também foram disponibilizadas perguntas para a discussão sobre a integração dessas atividades de desenvolvimento de tópico linguístico às aulas dos cursos IsF (Figura 6).

Figura 6. Orientações para elaborar um mini-plano de aula

Guidelines

Prepare a **mini-lesson** that includes the **grammar topic inversion**. **Inversion does not have to be the main or only topic of the lesson.**

Each pair can work with different aspects of **inversion** for each level, for example:

- Pair 1 - A2 students - **inversion to make questions**
- Pair 2 - B1 students - **no inversion in indirect questions**
- Pair 3 - B1 students - **inversion after so/such with that**
- Pair 4 - B2 students - **negative adverbial inversion**
- Pair 5 - B2 students - **inverted conditional sentences**

Post your **mini-lesson instructions** online in our **collaborative page**. **Collaborating**

Finally, read the other lesson plans, and discuss about these questions:

- 1) Does (Do) **the activity(ies) proposed work with the inversion topic?**
- 2) Are there **opportunities for the student to practice inversion?**
- 3) Is (Are) **the activity(ies) well connected to the learning goal(s) proposed?**
- 4) **Is the grammar explanation, if present, well adapted to the students' level of proficiency?**
- 5) Are the **examples for the grammar inversion well suited to the class and students' level of proficiency?**

Suggested Resources

1. [New York Times Lesson Plan](#) (esp. **section Read and Write about weddings**)
2. [BBC Learning English - Inversion](#)
3. [Wired \(Gerard Butler\)](#)
4. [Never have I ever - Ellen Degeneres Show \(feat. Johnny Depp, Gwyneth Paltrow and Paul Bettany\)](#)

Fonte: NuLi-IsF UFU

O objetivo da atividade, além de desenvolver maior conscientização dos professores do IsF sobre um tema comumente cobrado em testes de proficiência, era a de possibilitar também maior apropriação da metalinguagem e de formas de explicar os fenômenos linguísticos, ao invés de recorrer a explicações como: “é porque é assim”,

¹⁷ Os participantes do programa Idiomas sem Fronteiras têm acesso à Plataforma Microsoft 365, para realizar, em especial, atividades de comunicação em âmbito nacional.

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

“porque assim não soa estranho”, comumente utilizadas para explicar fenômenos, mas que não contribuem para o desenvolvimento do conhecimento linguístico dos alunos. Porém, é preciso ressaltar que houve resistência quanto à validade desse tipo de atividade pelos professores em formação, com base, por exemplo, no argumento de que tais construções linguísticas não são “naturais”, o que pudemos observar em enunciados, como “ninguém fala assim”.

Nossa experiência com o trabalho desenvolvido no Eixo 3 trouxe à tona um importante ponto a ser trabalhado na formação do professor de língua estrangeira, a saber: a necessidade de se ensejarem práticas que permitam ao licenciando construir discursividades que remetam a um saber especializado acerca da língua que ensina-aprende. Em outras palavras, é preciso que a língua seja aprendida em seus aspectos linguísticos e discursivos e a partir da posição de professor em formação, isto é, não basta ao docente saber se comunicar na língua alvo, antes entendemos que tal posição demanda-lhe que saiba explicar as nuances semânticas, as construções morfo-sintáticas, os efeitos de sentido produzidos na tomada da palavra etc. Dessa forma, as propostas do Eixo 3 contribuíram para a construção de conhecimentos sobre a/na língua enquanto objeto de ensino, em especial no que se refere a aspectos gramaticais não muito familiares aos professores em formação, o que talvez justifique a resistência de alguns com a proposta.

Considerações finais

As atividades apresentadas na seção anterior são uma pequena amostra do trabalho desenvolvido em nosso NuLi. A partir delas, e voltando ao objetivo deste trabalho, podemos dizer que o IsF se consolidou como espaço de residência pedagógica, contribuindo significativamente para o desenvolvimento profissional do professor de línguas ao: i) permitir a revisitação e problematização das teorias e metodologias estudadas na graduação; ii) encorajar os professores a não dicotomizar a relação teoria-prática; iii) promover um ensino de línguas que respondesse a demandas locais, ao mesmo tempo em que considera as implicações globais de se falar inglês; iv) propiciar a produção de planos de aula e material didático de forma individual e colaborativa; v) oportunizar o desenvolvimento da competência enunciativa-discursiva sobre a/na língua estrangeira; vi) propiciar a resolução de problemas de natureza diversa; vii) oportunizar o gerenciamento de conflitos (como as relações de poder assimétricas em sala de aula); viii) contribuir para o desenvolvimento de relações interpessoais; e ix) responder às especificidades de um campo de atuação para o professor de línguas. Há de se ressaltar ainda a contribuição do programa no sentido de redimensionar no Brasil o ensino de línguas para fins acadêmicos, por meio do oferecimento de uma variedade de cursos voltados para a capacitação linguística da comunidade acadêmica.

Retomando as considerações de Flores (2015), cremos que as experiências vivenciadas pelos professores em formação potencializaram a construção de sua identidade docente, e conseqüentemente, de seu desenvolvimento profissional. Constituindo-se como espaço de residência pedagógica, o IsF possibilitou o posicionamento do licenciando no lugar de professor, de forma a convocá-lo a uma atitude responsiva e responsável em relação à docência. Esse reposicionamento discursivo foi ensejado pelas diversas práticas de linguagem colocadas em cena no âmbito do programa.

A nosso ver, o “fio condutor” dos eixos trabalhados nas reuniões pedagógicas – e, de forma geral, nas demais ações do programa – foi a possibilidade de uma frutífera interlocução no grupo, isto é, a possibilidade de lidar com o olhar do outro e nele se constituir; de lançar um gesto de escuta capaz de mobilizar vozes e de, conseqüentemente, provocar deslocamentos subjetivos. Nesse sentido, vemos que uma das grandes contribuições do IsF enquanto espaço de residência pedagógica reside no fato de ele ter se constituído como instância de “desaprendizagem” (FABRÍCIO, 2006), a qual desafia os regimes de verdade e as proposições axiomáticas do conhecimento em favor de uma contínua problematização do saber, e em nosso caso específico, do “ser/tornar-se professor”.

Referências

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo, Hucitec, 2002 [1929].

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1953].

BIBER, D.; JOHANSSON, S.; LEECH, G.; CONRAD, S; FINEGAN, E. **Longman grammar of spoken and written English**. Harlow: Pearson Education Limited, 1999.

BRITO, C. C. P.; SILVEIRA, P. H. Ensino e autoria: sobre a elaboração de material didático para um curso de produção oral no Programa IsF. **Olhares e Trilhas**, Uberlândia, v. 20, n. 3, p. 44-60, 2018.

CANAGARAJAH, S. Reconstructing local knowledge. **Journal of Language, Identity and Education**, Philadelphia, v. 1, n. 4, p. 243-260, 2002.

- | Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica

CRANDALL, J.; MILLER, S. F. Effective Professional Development for Language Teachers. 4th. ed. *In*: CELCE-MURCIA, M.; BRINTON, D.; SNOW, M. A. (ed.). **Teaching English as a second or foreign language**. Boston: National Geographic Learning, 2014. p. 630-648.

CRISTÓVÃO, V. L. L.; BEATO-CAETANO, A. P. M. A formação de professores de línguas para fins específicos com base em gêneros textuais. **DELTA**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 45-74, 2016.

FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. *In*: MOITA LOPES, L. P. da (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-65.

FLORES, M. A. Formação docente e identidade profissional: tensões e (des) continuidades. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 138-146, 2015.

GEBHARD, J. G. **Teaching English as a Foreign or Second Language**. 3. ed. Michigan: The University of Michigan Press, 2017.

GUILHERME, M. F. F. Discursividade dialógico-polifônica na formação de professores. **Bakhtiniana**, v. 1, n. 1, p. 23-41, 2009.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. **TESOL Quarterly**, v. 35, p. 537-60, 2001.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. *In*: LEFFA, V. J. (org.). **O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2001. p. 333-355.

NÓVOA, A. Teachers: how long until the future? *In*: FLORES, M. A. *et al.* (org.). **Back to the future: legacies, continuities and changes in educational policy, practice and research**. Rotterdam; Boston; Taipei: Sense Publishers, 2013. p. 29-38.

PENNYCOOK, A. Beyond (F)utilitarianism: English as academic purpose. **Hong Kong papers in linguistics and language teaching**, v. 17, p. 13-23, 1994.

SARMENTO, S.; KIRSCH, W. Inglês sem Fronteiras: uma mirada ao contexto de prática pelo prisma da formação de professores a partir do trabalho docente. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 68, n. 1, p. 47-59, 2015.

SANTOS, E. M.; GOMES, R. B. Formação de professores e o ISF – UFS: formando professores críticos. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 6, n. 1, p. 11-127, 2017.

SANTOS, B. S. dos; SPAGNOLO, C.; STÖBAUS, C. D. O desenvolvimento profissional docente na contemporaneidade: implicações transformadoras para o ser e para o fazer. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 74-82, 2018.

WELP, A. O professor em formação no programa inglês sem fronteiras UFRGS. *In*: JORDÃO, C. M. (org.). **A Linguística Aplicada no Brasil**: rumos e passagens. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 285-306.

COMO CITAR ESTE ARTIGO: BRITO, Cristiane Carvalho de Paula; CÓRDULA, Maíra Sueco Maegava. Desenvolvimento profissional na formação do professor de línguas: IsF como espaço de residência pedagógica. **Revista do GEL**, v. 17, n. 1, p. 29-49, 2020. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg>

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v17i1.2731>

Submetido em: 03/10/2019 | Aceito em: 01/06/2020.
