

RESENHA**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS NA AMÉRICA LATINA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL**

GIMENEZ, Telma; MONTEIRO, Maria Cristina de Góes Monteiro. **Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

Jozélia Jane Corrente TANACA⁷²

Elaine Fernandes MATEUS⁷³,

O livro “Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social”, organizado por Telma Gimenez e Maria Cristina de Góes Monteiro, reúne uma coletânea de artigos escritos em Português, Espanhol e Inglês discutindo propostas de formação inicial e continuada na área de línguas estrangeiras, desenvolvidas na Colômbia, Chile, Brasil e Uruguai. Os trabalhos foram apresentados no II CLAFPL⁷⁴.

Os artigos apresentam desafios e conquistas de iniciativas que desenvolvem educação crítica e reflexiva no campo de formação de professores de línguas, por meio de programas e pesquisas de cunho colaborativo envolvendo comunidades de prática para a transformação dos contextos de formação, ensino e aprendizagem. São trabalhos que apontam a análise da linguagem como prática fundamental para a compreensão de ideologias, valores e relações de poder que permeiam as práticas e as políticas públicas de formação de professores e ensino de línguas estrangeiras, em especial a língua inglesa, em países da América latina.

⁷²Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Londrina – Paraná – jozeliatanaca@gmail.com. Orientadora: Profa. Dra. Elaine Mateus.

⁷³ Doutora em Linguística Aplicada pela PUC-SP, Professora Associada na Universidade Estadual de Londrina, docente no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, UEL. mateus@uel.br

⁷⁴ II Congresso Latino Americano de Formação de Professores de Línguas, Rio de Janeiro, 2008.

O livro está organizado em três partes. A parte I, “Formando professores de línguas no continente”, trata de parâmetros para formação pautados em saberes produzidos em escala local e global. O primeiro artigo, escrito em espanhol, é de Melbia LÍbia Cardena que discorre sobre os desencontros do Programa PNB⁷⁵ implantado na Colômbia em 2010. Por tratar-se de um programa gerenciado, aplicado e assessorado por universidade europeia, Cardena explica que o programa PNB é uma política linguística que desconsidera estudos da comunidade local sobre a pertinência, viabilidade e aplicabilidade dos níveis de proficiência linguística de europeus às particularidades socioculturais, políticas e econômica da Colômbia.

Na visão de Cardena, as ações com o PNB reforçam o poder de uns sobre outros e desvaloriza falantes locais, para ela há diversas maneiras de se ensinar e aprender a língua inglesa, não existe apenas um material didático ou forma de avaliação da proficiência e, finalmente, não há uma única variedade de Inglês no mundo, assim como trata Graddol (2006).

O segundo artigo, por Mary Jane Abrahams e Miguel Farias, descreve como um programa de formação inicial de professores de Inglês, desenvolvido no Chile, constitui uma comunidade de prática que rompe com a visão de formação como treinamento técnico. Composta por professores de seis universidades chilenas, esta comunidade tem como objetivo desenvolver tanto a proficiência linguística como demais saberes necessários para o desempenho profissional. A comunidade parte de problemas comuns de formação nas seis universidades, que desenvolvem princípios curriculares para a transformação da educação de professores de línguas estrangeiras. Estes princípios alinham-se à formação crítica e ao trabalho colaborativo, que define objetivos comuns visando à expansão das possibilidades de atuação de futuros professores.

Antonietta Celani aborda, no último artigo da primeira parte do livro, políticas de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e seus desdobramentos para a composição do currículo de formação. Ela analisa modelos de formação inicial que não desenvolvem reflexão crítica e não atendem necessidades dos professores, assim como ocorre com o PNB na Colômbia. O principal desafio em relação à formação para Celani é a superação da formação “pensada para o professor” pela formação “pensada pelo e com o professor”.

⁷⁵ Programa Nacional de Bilinguismo.

A parte II do livro, cujo foco é ética em pesquisa colaborativa na formação de professores que participam de comunidade de prática, traz propostas de formação crítica que apontam a necessidade de análise das relações e discursos que se estabelecem nos contextos de formação. O primeiro trabalho é de Fernanda Coelho Liberali que apresenta os pressupostos teóricos e as ações desenvolvidas nos programas de formação de professores liderados por ela e por Cecília Magalhães no grupo de pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar dos estados de São Paulo e Ceará. Liberali discute formação e aprendizagem de professores como atividade de produção intencional e compartilhada de significados para o desenvolvimento de sociedade crítica e sustentável. Nesta perspectiva, professores de universidade, das escolas e alunos de graduação participam de atividades que ressignificam relações, identidades e realidades, tais atividades compõem uma “cadeia criativa”. As tensões e contradições vividas nesse programa têm papel preponderante, assim como a ética e a argumentação para a articulação e reorganização dos sentidos das ações de ensinar e aprender.

Discussões sob esse foco prosseguem com o artigo de Heliana Mello, a partir de dilemas éticos vivenciados na sua trajetória de formadora de professores de escolas públicas. Ela apresenta a potencialidade das relações de aprendizagem colaborativa entre universidade e escola no projeto EDUCONLE⁷⁶, desenvolvido desde 2002 entre professores de língua inglesa, professores e alunos da Faculdade de Letras e Educação de Minas Gerais. Os resultados do projeto mostram que conhecer a realidade escolar, analisar as relações que se estabelecem entre os participantes, considerar o papel exercido pela linguagem e a ética interpessoal são fatores cruciais para que o paradigma de formação marcado histórico e culturalmente pela distância entre a universidade e a escola seja superado.

O artigo de Inês Cayan de Miller encerra a parte II do livro, analisando princípios da prática exploratória no campo de formação de professores. Segundo a autora, a prática exploratória nem sempre é desenvolvida com sucesso, pois, na maioria dos casos, os envolvidos buscam resultados e respostas imediatas para dilemas educacionais. Os princípios da prática exploratória são norteados pelo engajamento dos participantes na prática da reflexão crítica por meio de constantes questionamentos dos meios e fins da prática que se realiza. Assim, conforme discorre Miller, a prática exploratória promove a “conversa

⁷⁶ Educação Continuada de professores de línguas estrangeiras.

exploratória” (Miller, p.120) entre os participantes que se colocam no lugar de aprendizes pela prática da reflexão, que nem sempre tem objetivo de buscar respostas.

A parte III do livro trata do desenvolvimento de formação colaborativa, a partir da necessidade e realidade de professores. O primeiro trabalho é de Maria Teresa de Assunção Freitas e Ilka Schapper que apresentam um programa de formação desenvolvido entre professores e gestores de Juiz de Fora (MG). A escrita de memorial é apresentada como uma estratégia metodológica de aprendizagem e reflexão profissional que também constitui o processo de pesquisa para compreender e conhecer como são e atuam os professores. Ela é orientada e desenvolvida em programa semi presencial de formação a fim de se confrontar ideias e buscar diferentes formas de agir, como mostram os excertos de fala de professores.

O artigo seguinte, de autoria de Beatriz Babbiani, explicita a preocupação da autora com a incorporação de inovações no ensino no Uruguai, sem a formação de professores. Babbiani cita como exemplo a inserção de projeto de educação bilíngue em escolas primárias. As seções de seu trabalho focam o programa de inclusão digital de iniciativa do governo uruguaiano, CEIBAL⁷⁷, com a entrega de um *lap top* para cada aluno e professor de escola pública. O programa propõe introduzir a tecnologia no ensino, tendo em mente três vertentes: a tecnológica, que implica infraestrutura para manutenção do projeto; a social com a integração da família ao projeto e a pedagógica, com a formação dos professores para uso do recurso em parceria com os alunos.

Álvaro Polo e Helena Guerrero apresentam, em seguida, um projeto de pesquisa e formação, caracterizado pela formação inicial e continuada de natureza colaborativa para TESOL⁷⁸. A análise da linguagem de diários relatando experiências de futuros professores mostra que a elaboração de proposta investigativa para inovação pedagógica necessita de programas de formação pensados a partir da realidade e da análise da linguagem produzida nos contextos de formação.

É também pela análise do discurso de histórias de vida de quatorze professoras de língua portuguesa, descendentes de imigrantes europeus com contexto histórico permeado pela pluralidade linguística no estado de Santa Catarina (BR) que Angela Delise Stübe Netto discute, no trabalho seguinte, os efeitos de sentido produzidos no interior de enunciados

⁷⁷ Conectividade educativa de informação básica para a aprendizagem *on line*.

discursivos. A pesquisa de Stübe mostra que a narrativa está o tempo todo constituindo enunciadores e compondo suas identificações. Os traços da história e da cultura ficam impregnados na identidade pessoal e profissional e são refletidos na prática de ensino de língua portuguesa onde a maioria dos professores prioriza uma língua padrão, com o apagamento de outras formas de interação no contexto catarinense, no caso, língua alemã e italiana.

Giane da Silva Mariano Lessa finaliza a apresentação da coletânea de trabalhos que compõe o livro. A partir de transcrições de aulas de Inglês de um curso de Letras, em uma faculdade particular do Rio de Janeiro (BR), ela analisa o poder dos discursos na construção da vida social e política e o papel do professor de línguas estrangeiras na reconstrução da identidade cultural e memória em relação à América Latina, que se apresenta invisível e/ou com representações negativas generalizantes de violência, pobreza e narcotráfico em diferentes mídias e livros didáticos. Este trabalho indica que “dar visibilidade aos povos latino-americanos e suas culturas, à diversidade cultural, às narrativas e discursos não hegemônicos corresponde a uma postura ética e política do professor” (Lessa, p.214) e que a sala de aula, no contexto de ensino de línguas estrangeiras, constitui-se como espaço de reconstrução de identidade cultural e formação reflexiva e crítica.

Pelos trabalhos apresentados no livro, a adoção de metodologias de ensino, modelos de formação e inclusão de certos idiomas na América Latina não obedecem apenas a forças e motivos educacionais. Interesses políticos atrelados ao poder que um país exerce sobre outros, no contexto da globalização, são fatores que influenciam tais decisões. Os autores indicam também que a formação de professores reflexivos críticos é fundamental e se caracteriza pela articulação do que acontece na sala de aula com processos sociais mais amplos. A obra é de importância acadêmica e científica por provocar reflexões quanto ao papel das línguas estrangeiras adicionais para a sociedade e o que se deseja com esse ensino, pois o que se faz em sala de aula e na formação de professores contribui para uma visão e projeto de sociedade. Assim, parte dos desafios que se deixam revelar ao longo da coletânea remete para a necessidade de que mais seja pesquisado no campo da formação de professores e ensino de

⁷⁸ *Teaching English to Speakers of Other Languages* – Ensino de Inglês para falantes de outras línguas.

línguas. Isoladamente, formas de conhecimento intelectual, metodológico e linguístico não parecem ser suficientes para se desenvolver formação crítica e reflexiva.

Referência

GRADDOL, D. *English Next: Why global English may mean the end of English as a Foreign Language*, 2006. Disponível em: www.britishcouncil.org/learning-research.