

ÁREA TEMÁTICA: (marque uma das opções)

- COMUNICAÇÃO
- CULTURA
- DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA
- EDUCAÇÃO
- MEIO AMBIENTE
- SAÚDE
- TRABALHO
- TECNOLOGIA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS DE INGLÊS: AS MANHÃS DE SÁBADO DE UM GRUPO DE ESTUDOS

Thaisa De Andrade Jamoussi (thaisadeandradejamoussi@gmail.com)

RESUMO – Esta comunicação apresenta um grupo de estudos de professoras de inglês - projeto de extensão Núcleo de Assessoria Pedagógico – NAP da Universidade Estadual de Ponta Grossa. O grupo de estudos teve início em 2002 e encerrou suas atividades em 2004, período da geração dos dados a partir de um questionário inicial, registros das reuniões e de uma entrevista final. A pesquisa de base etnográfica e interpretativa tinha como objetivos compreender os aspectos que fizeram com que o grupo permanecesse ativo durante os dois anos de sua existência. A análise teve como suporte a teoria sociocultural de Vygotsky (2001, 2003), os estudos de Wenger sobre participação em comunidades de prática (1991, 1998, 2000), bem como a literatura sobre estudos sobre grupos de estudos na formação profissional. Ao contrário do que estudos anteriores afirmam e, embora o grupo de estudos tenha criado oportunidades para que as professoras saíssem de seu isolamento e possibilitado a troca de experiências, bem como a leitura e discussão de temas de interesse, o grupo de estudos analisado não pode ser caracterizado como um ambiente livre de julgamento e conflitos, pois as relações de poder/saber entre os membros do grupo também foram evidenciadas neste espaço de formação continuada.

PALAVRAS-CHAVE – Formação continuada. Professoras de inglês. Grupo de estudos.

Introdução

O interesse em pesquisar a formação continuada de professores de inglês está relacionado à minha atuação e envolvimento com a formação inicial e continuada de professores de inglês. No entanto, sua relevância também pode ser demonstrada por meio da literatura e do crescente número de pesquisas na área de formação continuada de professores.

Um dos objetivos comumente relacionados à formação continuada é o preenchimento das lacunas deixadas pela formação inicial; contudo, outros objetivos incluem o acesso às novas metodologias e o envolvimento dos professores em discussões teóricas atualizadas e reflexões que possibilitem aos professores entenderem/justificarem e aprimorarem a sua prática pedagógica. Além disso, a formação continuada pode ser considerada como um espaço/tempo *de e para* a construção de conhecimento e troca de experiências entre professores de forma colaborativa.

O engajamento em grupo de estudos parece ser uma estratégia que pode contribuir para a formação continuada de professores, uma vez que os objetivos dos grupos de estudos incluem a reflexão sobre a prática pedagógica e a pesquisa feita pelos próprios professores.

Tanto a formação inicial quanto a continuada têm sido implementadas de acordo com diferentes modelos – o modelo artesanal, o modelo da ciência aplicada e o modelo reflexivo, segundo Wallace (1991), e diversos paradigmas. Zeichner (1993) analisa a formação de professores segundo quatro paradigmas: o paradigma behaviorista, o personalista, o ofício tradicional e o paradigma orientado para a investigação. Além dos modelos e paradigmas, termos como formação contínua ou permanente, treinamento de professoras, aprimoramento de professoras, reciclagem de professoras, aperfeiçoamento de professoras e capacitação de professoras (MARIN, 1995) já foram usados em referência à formação continuada. É importante salientar que por trás destes termos existe um entendimento específico e diferenciado sobre o papel dos professores, suas necessidades e expectativas bem como sobre a forma, conteúdos e os objetivos das ofertas de formação continuada.

Inúmeros trabalhos sobre formação continuada nas suas mais variadas modalidades têm sido desenvolvidos (GIMENEZ; FOGAÇA, 2009, WALESKO; PROCLAILO, 2011; HALU, 2011; COLLINS, 2009; DUTRA; MELLO, 2009). Dentre os autores que discutem a relação e a influência das comunidades de comunidade de prática e de investigação para a formação de professores destacam-se Wenger (1998), e Cochran-Smith e Lytle (1999). Um dos trabalhos mais recentes sobre a formação de formadores de professores por meio de comunidades de prática é o de Halu (2010), que discute como se dá essa formação no contexto de formação continuada, mais especificamente em um projeto de extensão.

Objetivos

O objetivo geral da pesquisa com o grupo de estudos, parte das atividades do NAP – UEPG era:

- Verificar como e quais necessidades formativas de professoras de inglês são contempladas pela participação em grupo de estudos.

Já os objetivos específicos eram:

- Observar o funcionamento de um grupo de estudos no processo de formação continuada para professoras de língua inglesa.
- Analisar os papéis desempenhados pelas professoras e pela facilitadora externa no grupo de estudos analisado.
- Identificar quais aspectos de grupo de estudos são considerados relevantes pelas professoras que fizeram parte do grupo de estudos observado.

Para atingir os objetivos foram gerados dados por meio de um questionário inicial, registros das reuniões do grupo de estudos e, uma entrevista final.

Referencial teórico-metodológico

Vários estudos e iniciativas de universidades reforçam, mesmo que indiretamente, a importância do trabalho de formação continuada em grupo de estudos, tendo em vista que destacam a necessidade de uma relação imediata com as práticas profissionais dos professores em processos colaborativos de formação, uma das principais características de grupo de estudos neste contexto.

A literatura sobre grupo de estudos inclui termos como “teacher inquiry groups” (HAMMERMAN, 1997), “professional study groups” (MITCHELL, 1989), “teacher support groups” (RICH, 1992) and “teacher professional groups” (AVALOS, 1998). Sintetizando as características e os objetivos dos grupos nos estudos analisados, pode-se chegar à definição de grupo de estudos como um grupo de professoras que se reúnem regularmente para (idealmente) apoiarem-se mutuamente e de forma colaborativa, para melhorar sua prática, para adquirir e desenvolver habilidades de ensino/aprendizagem do conteúdo específico e, também, para compartilharem ideias e experiências. De forma resumida, um grupo de estudos oferece aos seus membros um fórum no qual podem trabalhar juntos para explorarem novos conceitos, refletirem sobre sua prática ou aplicarem novas ideias para resolver problemas ou para aprimorar o conteúdo que ministram. Os principais trabalhos sobre grupo de estudos, os diferentes formatos e objetivos, bem como seu potencial e contribuição para a formação continuada de professores de diversas áreas. Destaco ainda os trabalhos mais recentes sobre grupo de estudos e sua relação com a formação continuada de professoras, a saber, os estudos de Jarmendia (2006), Vargas da Cruz (2006), Antish e Forster (2012), Bertucci e Sousa (2009) e Costa-Hübes (2008).

Os pressupostos da teoria sociocultural são pertinentes para os estudos de grupo de estudos, pois os grupos podem ser considerados espaços socioculturais singulares (OLIVEIRA; SOUZA, 2008) nos quais professoras em formação inicial ou continuada interagem, mediam a aprendizagem de outras professoras, bem como têm a sua aprendizagem mediada. Além disso, a teoria de Vygotsky considera fundamentais:

[...] as experiências vividas pelos indivíduos ao longo de suas vidas, marcadas pelos fatores fundamentais da cultura, acumulados historicamente, pautando as condições que produzem e propiciam a elaboração do conhecimento (OLIVEIRA; SOUZA, 2008, p. 42).

Inúmeros estudos sobre formação de professores (MAGALHÃES, 2004; ORTENZI, 2007; FOGAÇA, 2010; VIEIRA ABRAHÃO, 2012; entre outros) adotam como referencial teórico a teoria sociocultural. A justificativa para isto baseia-se no fato de que a aprendizagem e o desenvolvimento da forma como Vygotsky formulou é condizente com as propostas de

formação de professoras nos moldes atuais. Em outras palavras, as teorias sobre formação de professoras reforçam a importância da interação entre professoras e da mediação por meio de leituras, discussões e reflexões.

Smagorinsky (2003) afirma que os estudos sobre formação de professores são considerados muitas vezes muito teóricos e pouco relacionados à realidade prática das salas de aula. Estes autores explicam que é possível perceber que teoria e prática são vistas como atividades distintas e, ao serem entendidas desta forma perdem a riqueza dos conceitos de Vygotsky segundo os quais os conceitos abstratos são interligados às experiências concretas. A nova visão da relação teoria e prática é um dos aspectos que tornam os estudos de Vygotsky tão fortemente relevantes para os estudos sobre aprendizagem e formação de professoras.

Resultados

A análise dos dados possibilitou que as seguintes categorias fossem identificadas, as quais contribuíram para que os objetivos da pesquisa fossem atingidos:

- aprimoramento da proficiência linguística
- a criação de um ambiente agradável
- a participação e contribuição das professoras
- a interação com outras professoras
- o compartilhamento da liderança/mediação/facilitação.

As categorias acima mencionadas e discutidas na pesquisa que originou esta comunicação demonstram como foi o funcionamento do grupo de estudos no processo de formação continuada de um grupo de professoras no contexto estudado, bem como os papéis desempenhados pelas professoras e pela facilitadora externa do grupo.

Com relação ao ambiente do grupo de estudos, foi possível observar que o grupo era um ambiente agradável, onde as professoras sentiam-se estimuladas a participar, trocar ideias, expressar opiniões, mas quando dos conflitos, as professoras afirmaram que os mesmos foram silenciados, possivelmente numa tentativa de evitar que o ambiente agradável fosse afetado.

Já a participação, contribuição das professoras, bem como a interação com as demais professoras do grupo, foi percebida como bastante positiva, mas entendida de forma diferente de Wenger. Para as professoras, participação e contribuição foram entendidas como sinônimo de verbalização, expressão de opiniões, ideias, sugestões, troca de materiais e apresentação de atividades práticas que pudessem ser utilizadas em sala de aula. Para as professoras, participar era sinônimo de ação física; e para Wenger (1991), uma participação menos “física”, menos “ativa” não deixa de ser participação. Também foi apontado que algumas professoras

pareciam ter agendas diferentes para a sua formação continuada e que isso poderia, de alguma forma, afetar o funcionamento do grupo.

Os comentários sobre o compartilhamento da mediação do grupo demonstraram que as professoras valorizaram a experiência; no entanto, não foi positiva ao ponto de fazer com que elas tomassem a iniciativa de formar outros grupos de estudos em suas escolas e/ou cidades, haja vista que algumas professoras eram de outras cidades.

No entanto, é preciso destacar que o grupo de estudos, apesar de ter sido considerado um ambiente onde o convívio, as interações e contribuições eram valorizadas e estimuladas, também foi percebido como espaço onde julgamentos e conflitos ocorrem. A forma de participação e contribuição das professoras no grupo entendidas como positivas incluíram em especial a troca de materiais (textos, jogos, músicas), técnicas e atividades para uso nas aulas de inglês, além da socialização de experiências exitosas de ensino/aprendizagem em diferentes contextos.

Outro aspecto a ser mencionado refere-se ao compartilhamento da mediação dos encontros do grupo de estudos. Este aspecto foi apontado como relevante, pois possibilitou que as professoras tivessem a experiência de assumirem o papel de formadoras de professoras. A experiência com o compartilhamento da mediação também foi valorizada, uma vez que as professoras puderam conhecer um pouco mais sobre os contextos de atuação das demais participantes do grupo de estudos, o que por sua vez reforça o entendimento das professoras de que a diversidade de experiências em contextos diversos contribui para a formação continuada de professoras. Desta forma é possível afirmar que as professoras valorizam também a formação que se dá nas práticas docentes no cotidiano das escolas, *locus* de atuação e formação continuada.

Considerações Finais

Destaco como uma das limitações do estudo o fato de a pesquisa não poder ser considerada participativa, uma vez que os sujeitos envolvidos com o grupo de estudos tiveram uma participação limitada. Os sujeitos não demonstraram interesse em colocarem as suas vozes no estudo. Por exemplo, quando convidados a lerem as transcrições das entrevistas, apenas uma professora realizou tal leitura. Uma hipótese para a falta de interesse por parte dos envolvidos com o grupo de estudos pode ser a falta de valorização por parte dos professores pela sua própria voz em contextos acadêmicos.

Outro aspecto a ser destacado diz respeito a pouca fluência na língua inglesa, que pode ter sido um dos fatores de conflitos entre as professoras do grupo. O silenciamento com

relação à fluência pode ser entendido como forma de apagar os conflitos entre professoras com fluência na língua e professora sem fluência na língua.

Vygotsky em seus estudos afirma que os conflitos devem ser resolvidos e que a resolução dos mesmos gera desenvolvimento e aprendizagem. Mas fica a pergunta: é possível e necessário resolver todo e qualquer tipo de conflito? Acredito que nem todo e qualquer conflito possa e/ ou deva ser resolvido. Esta é uma pergunta que poderá ser respondida em pesquisas futuras.

Referências

FOGAÇA, Francisco Carlos. **Reuniões pedagógicas e autoconfrontações: possíveis espaços de desenvolvimento profissional na escola pública**. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

HALU, Regina Celia. **Formação de formadoras de professoras de inglês em contexto de formação continuada (NAP-UFPR)**. Curitiba, 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, UFPR.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. O professor de línguas como pesquisador de sua ação: a pesquisa colaborativa. In: GIMENEZ, Telma. **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002.

OLIVEIRA, Madalena Alves Vieira de. **Formação continuada na escola pública e suas relações com a organização do trabalho docente**. Belo Horizonte, 2008. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação – UFMG, Belo Horizonte, 2008.

ORTENZI, Denise Ismenia Bossa Grassano. Em que consiste a força do NAP? In: **Ressignificações na formação de professoras: rupturas e continuidades**. Londrina: Eduel, 2009.

SMAGORINSKY, Peter. The twisting path of concept development in learning to teach. **The National Research Center on English Learning & Achievement**, Report Series 16002, New York, 2003.

VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena. **A Formação do Professor de Línguas de uma Perspectiva Sociocultural**. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 15/2, p. 457-480, dez. 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: where learning takes place. Benchmark Magazine, Fall Issue. 1991.

_____. **Communities of practice**: learning, meaning and identity. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1998.

_____. **Communities of Practice and Social Learning Systems.** Sage Publications. Online Version. 2000.