

Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira

adornomarciotto@gmail.com

A pesquisa-ação colaborativa e a prática docente localmente situada: dois estudos em perspectiva

Collaborative action-research and locally situated teaching practice: two studies in perspective

RESUMO - O objetivo principal deste artigo é discutir a importância de conectar a pesquisa-ação colaborativa às teorias dos novos letramentos na formação docente. O arcabouço teórico utilizado fundamenta-se nos estudos da linguística aplicada crítica e do letramento crítico. Os dados aqui apresentados provêm de dois estudos distintos. O Estudo 1 foi realizado em situação de formação continuada, com professores de inglês da escola pública engajados no Projeto EDUONLE (UFMG). O Estudo 2 foi desenvolvido com alunos de Letras, participantes de uma disciplina de Prática de Ensino da UFSJ. Os resultados apontam para o fato de que a discussão sobre a teoria dos novos letramentos, aliada aos preceitos da pesquisa ação-colaborativa, pode produzir efeitos importantes na formação de professores, tanto inicial quanto continuada, tendo em vista as demandas da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Pesquisa ação-colaborativa, novos letramentos, formação docente, ensino de inglês.

ABSTRACT - This paper aims to discuss the importance of connecting collaborative action research to critical literacy in teacher education. In order to do so, the theoretical background is based on the studies of critical applied linguistics and critical literacy. The data analyzed here come from two different studies. Study 1 was carried out in a context of continuing education with public school English teachers who were engaged in the EDUONLE Project (UFMG). Study 2 was developed with undergraduate language students who took part in a program entitled "Teaching Practice at UFSJ". The results point to the fact that the discussion on new literacy, combined with the concepts of collaborative action-research, can positively impact teacher education, both in-service and pre-service, considering the demands of the contemporary society.

Key words: Collaborative action research, new literacy, teacher education, English teaching.

A formação docente continuada e inicial: dois estudos em foco

O caminho para a formação docente crítica e localmente situada é longo e, quase sempre, feito de pedras. Esse quadro é resultado de um conjunto complexo de fatores, entre outros, o desprestígio da educação básica em geral e do professor de línguas estrangeiras em particular, somado a políticas linguísticas e de formação docente quase sempre equivocadas ou insuficientes. A esse respeito, Cox e Assis-Peterson (2008), por exemplo, discutem o percurso histórico das políticas para a educação em língua estrangeira no País e assinalam como essas resultam, quase sempre, na exclusão dos mais pobres do processo de aprendizagem. Não menos grave também é a constatação de que essas deficiências contribuem para aumentar a lacuna entre a formação docente e sua *praxis*.

Diante dos conflitos e das limitações que envolvem a área, como, então, atuar na formação docente inicial e continuada para melhor qualificar o professor de LE? Quais as demandas sociais atuais que incidem sobre o

professor de LE? Com base nessas questões, este artigo discute os dados coletados em duas situações de formação docente: uma ligada a um contexto de formação docente continuada, outra em situação de formação inicial.

Nos estudos aqui sumariamente descritos, assume-se o pressuposto de que o conhecimento pessoal prático do professor está calcado em duas dimensões principais: a dimensão social-pessoal e a dimensão espaço-tempo. Sustenta-se, portanto, que a escola reproduz a sociedade como está, mas também pode projetar a sociedade e a escola que queremos. Para isso, ações que objetivem a autonomia de professores devem ser sempre encorajadas.

A centralidade da formação crítica por meio da ação-colaborativa

No trabalho crítico com professores em formação, destaca-se a pesquisa-ação colaborativa. Essa modalidade de pesquisa destina-se à promoção de ações dialógicas entre formadores de professores e professores em formação (Jorge, 2005, entre outros). Nesses estudos, o diálogo

colaborativo, como meio de emancipação, é visto como um espaço em que as pessoas, pelo diálogo, podem pronunciar o mundo (Freire, 1982).

Nas pesquisas colaborativas, a ação é entendida como um modo de conduzir à reflexão crítica e teoricamente informada, com vistas à realização de movimentos concretos de mudança. Para isso, os professores em formação têm a oportunidade de refletir coletivamente sobre suas práticas, diagnosticar problemas e traçar estratégias para resolvê-los ou atenuá-los. Além dos resultados observados na *práxis*, os participantes de pesquisas colaborativas são incentivados a produzir academicamente, publicando trabalhos na área e emoldurando a desejável parceria entre docência e pesquisa. Esses resultados foram consistentemente apresentados, por exemplo, por Jesus *et al.* (2007), em artigo de destaque na área.

Os trabalhos de Freire (1982, 1997) embasaram fortemente os teóricos da Pedagogia Crítica, tais como Kumaravadivelu (2003), fundamentando, igualmente, este estudo. Para os teóricos da pedagogia crítica, a sala de aula está imersa em relações de poder e dominação que não podem ser desconsideradas por professores, alunos e formadores de professores. Por isso o professor, como um intelectual transformador, deve refletir sobre os princípios ideológicos que influenciam sua prática, conectá-la à teoria e também a questões sociais mais amplas.

Para empreender um trabalho colaborativo, é necessário debater os problemas ou dificuldades que os professores apontam em seu trabalho para que esses possam ser atenuados ou resolvidos em um trabalho de parceria entre pesquisadores e professores participantes. Neste trabalho, todos os membros da pesquisa ocupam posição de protagonistas e, assim, colaboraram e aprenderam conjuntamente. Na próxima seção, serão debatidos alguns dos princípios da pedagogia crítica e do trabalho colaborativo na formação docente que embasaram os dois estudos aqui discutidos.

No campo do ensino de LI (língua inglesa), especificamente, os trabalhos da pedagogia crítica discutem, por exemplo, o fato de que a língua “está imersa em lutas sociais, econômicas e políticas que não podem ser deixadas de fora da sala de aula” (Cox e Assis-Peterson, 2008). Para empreender uma prática docente criticamente situada, é necessário integrar pesquisa e ensino, proposta deste estudo, assim:

A Pedagogia Crítica no Ensino de Inglês, contraditoriamente, é vítima da grande divisão que, no mundo ocidentalizado, separa a pesquisa do ensino, a teoria da prática, aqueles que pensam daqueles que ensinam, aqueles que propõem daqueles que aplicam. Esse descompasso é o calcanhar de Aquiles da educação, instância em que os dois polos deveriam interagir ininterruptamente (Cox e Assis-Peterson, 2008, p. 23).

É nesse sentido também que Kumaravadivelu (2001) propõe uma pedagogia pós-método (*postmethod pedagogy*). Para ele, essa prática deve ser vista em três dimensões principais: (a) uma pedagogia da particularidade

(*pedagogy of particularity*), (b) uma pedagogia da ação-prática (*pedagogy of practicality*) e uma (c) pedagogia da possibilidade (*pedagogy of possibility*). A primeira (a) é baseada na ideia de que a prática pedagógica deve ser entendida de maneira holística e, ao mesmo tempo, localmente situada. Para o autor, toda pedagogia é local e, assim, está baseada na reflexão sobre as exigências locais de cada sala de aula, em seu contexto específico. Essa abordagem deve conduzir a um ciclo contínuo de observação, reflexão e ação, considerado requisito principal para a produção de um conhecimento pedagógico sensível ao contexto, como propõe o autor.

O segundo aspecto da pedagogia pós-método é uma pedagogia da ação-prática (*pedagogy of practicality*) em que a relação teoria-prática é revista. Trata-se da ideia de que teoria e prática devam mutuamente informar-se e constituir, conjuntamente, uma *práxis* pedagógica dialética. Na pedagogia da ação-prática, o professor é encorajado a “teorizar com base na prática e praticar aquilo que ele teoriza” (Kumaravadivelu 2001, p. 541).

Em terceiro lugar, a proposta de uma pedagogia pós-método inclui uma pedagogia da possibilidade (*pedagogy of possibility*), francamente inspirada em Freire (1982, 1997). Nesse sentido, assume-se que qualquer pedagogia encontra-se imersa em relações de poder e dominação, que criam ou repetem a ordem social. Por isso, a ação pedagógica deve empoderar os participantes (professores, alunos e comunidade) a desenvolver teorias e formas de conhecimento que levem em conta seu conhecimento experiencial e a busca contínua pela construção de novas identidades, bem como a manutenção de outras já existentes. Dito de outro modo, as necessidades sociais e identitárias dos alunos e professores são tão importantes quanto suas necessidades linguísticas.

Alguns pesquisadores, entre eles, Oliveira (2006), especialmente no campo da formação de professores, vêm desenvolvendo trabalhos em busca da formação de redes de colaboração em que professores e pesquisadores engendram ações conjuntas de reflexão crítica, endereçadas a uma pedagogia de mudança. Por isso, está subjacente, neste texto, a noção de que linguística aplicada (LA) seja um campo do conhecimento humano que, por sua solidez teórica e pelo volume de sua produção atual, possa, efetivamente, contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de língua estrangeira e materna na escola básica, particularmente a pública, onde estão aqueles que mais precisam de educação linguística capaz de responder às demandas da contemporaneidade.

A LA transpôs, assim, os limites impostos pela busca do “melhor método”, ainda enfatizada nas três últimas décadas do século XX para, na atualidade, compor uma nova centralidade, com base na qual a docência e a aprendizagem de línguas são entendidas como atividades humanas dinâmicas, não-prescritíveis e localmente situadas.

Letramento crítico, recursos multimídia e fóruns de colaboração digital

O Letramento Crítico em língua estrangeira representa uma alternativa à visão tradicional de educação linguística, que vem afetando a formação docente, principalmente após a edição das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEMs), fortemente fundamentadas nos estudos sobre os novos letramentos e multiletramentos. Esses estudos emergem da constatação de que, apesar de os movimentos de alfabetização terem alcançado níveis satisfatórios nas últimas décadas em vários países, incluindo o Brasil, muitos dos “alfabetizados” apresentam as características do que é denominado como “analfabetismo funcional”. No mundo contemporâneo, o conceito transcende seus domínios habituais e estende-se à leitura crítica da mídia, do espaço digital, da comunicação imagética, da comunicação inter-cultural e inter-linguística, competências que, entre outras, representam, hoje, fatores determinantes de inclusão/exclusão social e de empregabilidade.

Nessa nova concepção de letramentos, Lankshear e Knobel (2003) salientam que, dentro da compreensão do que é ler, por exemplo, o ensino de leitura deve comprometer-se com o ensino dos modos culturais de ver, descrever e explicar. Segundo esses autores, dos leitores exige-se compreender representações textuais, valores, ideologias, discursos, assumir posições, ter visão de mundo e, além disso, compreender que a leitura tem a ver com a distribuição de conhecimento e de poder em uma sociedade.

O mundo de hoje se transforma contínua e rapidamente, e se torna cada vez mais “tecnologizado” ou “digitalizado”. Essa transformação atinge todos os setores da nossa sociedade: a escola, os meios de transporte, as relações no trabalho, por exemplo. A tecnologia tornou-se quase que onipresente em nossas vidas. O uso constante da tecnologia transformou o mundo de forma definitiva. Uma dessas tecnologias é o uso da escrita. A sociedade ocidental atual faz uso constante de práticas de leitura e escrita e, por isso, se caracteriza como uma sociedade “letrada”. Surge, assim, o conceito de “letramento” como resultado “da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 1998, p. 18).

Na atual sociedade globalizada e digitalizada, no entanto, saber ler e escrever já não é suficiente para que o indivíduo ou cidadão transite adequadamente em seu meio social. O cidadão atual precisa dominar várias habilidades para não somente usufruir dos benefícios da vida moderna, mas também participar ativamente de sua comunidade, fazendo intervenções construtivas e contribuindo para o

avanço de suas práticas sociais. O conceito de cidadania, assim, envolve a tomada de decisões política e criticamente informadas por parte de sujeitos ativos localizados socio-historicamente (Monte Mór, 2009).

Tendo isso em vista, este texto coaduna-se com a ideia de que a diversidade linguística e cultural seja uma questão central e, como resultado, o significado da pedagogia do letramento vise a diminuir a discrepância entre o que conta como letramento na escola, e os tipos de letramento real úteis para a comunidade e para atividades profissionais. Assim, devido à constante “tecnologização” da vida social e, em especial, das práticas escolares, os professores enfrentam desafios cada vez maiores em termos de exigências para introdução de novas tecnologias em suas salas de aula. Os autores observam que há, hoje em dia, uma enorme pressão para “tecnologizar” a aprendizagem e afirmam que o uso da tecnologia e sua introdução nos ambientes escolares tem sido patrocinado por uma visão de tecnologia como algo capaz de solucionar todos os problemas do sistema escolar, como uma ferramenta barata e fácil de ser utilizada, a um só tempo capaz de transformar a escola numa instituição de excelência, moralizá-la e prepará-la para níveis internacionais de competitividade. O maior desafio, no entanto, passa a ser aprender a colocar o uso da tecnologia a serviço da educação e encontrar maneiras eficientes e apropriadas de usar essas tecnologias para ajudar a preparar os alunos a participarem de forma independente na vida social.

Como resposta a essa nova situação pedagógica, os estudos sobre os Novos Letramentos e os Multiletramentos surgem como uma alternativa à educação tradicional que vem sendo utilizada no sistema escolar brasileiro. A proposta tem como objetivo o engajamento de professores e educandos em práticas de transformação e o comprometimento para a criação e a recriação da mudança, tendo como pano de fundo a reflexão crítica sobre questões de inclusão/exclusão, cidadania, conhecimento e relações de poder, heterogeneidade, diversidade cultural e globalização (Mattos, 2011).

Essa visão pressupõe a concepção das identidades de professores e alunos como dinâmicas e em permanente estado de modificação. Isso implica, no ensino de LE, o enfrentamento do desafio de rever antigas dualidades que, no caso do inglês, vinculavam esse ensino ora às demandas imperialistas dos EUA, ora à necessidade de ampliar horizontes culturais pelo domínio de uma LE. Se, até bem pouco tempo atrás, víamos-nos pressionados entre esses dois polos, hoje a formação docente não pode mais ignorar suas novas demandas e configurações, delineadas, sobremaneira, pela cibercultura,¹ pelo multiculturalismo e por sua conseqüente pluralidade de formas de expressão

¹ A cibercultura designa “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Lévy, 1993, p. 17)

em inglês. Isso nos compele, também, a debater a questão da cibercultura na formação docente.

O processo de desterritorialização do inglês foi acelerado pela cibercultura e pela cibernética (Rajagobalan 2003), que, entre outras exigências, nos obriga a multiletramentos sonoros, visuais e de movimento, jamais antes experimentados.

Vários autores contemporâneos têm refletido sobre isso. Kress e Leeuwen (2001), por exemplo, chamam a atenção para o fato de que a comunicação visual, assim como também ocorre com a fala e a escrita, expressa-se por meio de três metafunções principais: (a) ideacional, (b) interpessoal e (c) textual. A primeira está vinculada às experiências humanas e ao modo como elas são percebidas pelas pessoas; a segunda relaciona-se às interações sociais. A terceira metafunção está vinculada aos elementos composicionais que tornam um texto internamente coerente e externamente relevante ao seu contexto de produção e circulação.

Os recursos multimídia disponíveis na interação digital e sua multimodalidade (sons, imagens, cores, planos de fundo e movimento) funcionam como elementos composicionais integradores dos vários campos conceituais envolvidos em diversas atividades humanas, entre elas, o ensino de LE, caso desta pesquisa. Os elementos multimodais concorrem, ainda, para a integração de elementos ideacionais, interpessoais e textuais de narrativas.

Diante do panorama acima descrito, resta-nos perguntar, então, qual o lugar do local e do global na aula de inglês no mundo atual. Esse tema emergiu dos debates propostos nos dois estudos aqui relatados, como se verá a seguir.

Metodologia

Estudo 1: contexto e participantes

Os dados provenientes do Estudo 1 foram obtidos durante a consecução de uma pesquisa-ação colaborativa, desenvolvida no primeiro semestre de 2008. Cinco professores de escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte (MG) participaram do estudo. Eles integravam o Projeto EDUCONLE (Educação Continuada para Professores de Línguas Estrangeiras da FALE/UFGM). O Projeto oferece aulas de Metodologia do Ensino de Língua Inglesa para professores da rede pública da região metropolitana de Belo Horizonte e, na época, tinha a duração de dois anos. Nos Módulos de Metodologia, durante o período pesquisado, os professores participantes engajavam-se em atividades de pesquisa-ação colaborativa, que objetivam diagnosticar e compreender dificuldades apontadas por eles em seu cotidiano profissional para, de modo colaborativo e teoricamente informado, tentar agir sobre elas. Os professores participantes eram também divididos em pequenos grupos e

orientados por um professor-pesquisador colaborador do Projeto, no caso aqui relatado, a autora deste artigo, para o desenvolvimento de uma pesquisa-ação colaborativa.

Estudo 1: Instrumentos de coleta e análise de dados

Dois instrumentos principais foram utilizados para coleta de dados do Estudo 1: sessões colaborativas com anotações de campo e correspondências pessoais, trocadas por e-mail entre os participantes e a pesquisadora. As sessões colaborativas ocorreram quinzenalmente durante um semestre letivo e tiveram a duração média de uma hora e trinta minutos cada. Houve também troca de correspondência por e-mail, com frequência variável, já que as mensagens eram enviadas espontaneamente entre os professores participantes e a pesquisadora.

As mensagens eletrônicas constituíram um importante fórum para o debate entre os participantes, já que, por meio delas, o grupo compartilhava depoimentos pessoais e debatia coletivamente as questões emergentes. Além disso, os planos de aula e as unidades didáticas desenvolvidas ou adaptadas pelo grupo eram também socializados nesse espaço. Diante do significado das correspondências eletrônicas para o trabalho colaborativo realizado entre pesquisadora e professores participantes, e tendo em vista o recorte necessário à produção deste artigo, os dados aqui discutidos provêm somente desse instrumento de coleta.

Assim, na análise de dados apresentada neste artigo, foram selecionados trechos de mensagens eletrônicas que ilustram o tema da produção de conhecimento localmente situado, mediado pela língua inglesa, tendo em vista o recorte aqui proposto.

Estudo 2: contexto e participantes

O segundo contexto de formação docente aqui analisado apresenta dados provenientes de uma situação de formação inicial de professores (Estudo 2), ocorrida durante a execução de uma disciplina intitulada: *Prática de Ensino - Novos Letramentos: desenvolvimento de materiais para a sala de aula de LE*, ministrada pela autora deste artigo, no Curso de Letras da UFSJ (Universidade Federal de São João del-Rei), no segundo semestre de 2009, com carga horária total de 80 horas. A disciplina contou com a participação de dezesseis alunos.

Estudo 2: Instrumentos de coleta e análise de dados

Os dados aqui analisados, provenientes do Estudo 2, foram coletados na forma de fórum on-line, criado para debate entre alunos e professora. Serão também discutidos dados provenientes dos trabalhos de conclusão da disciplina, nos quais os alunos, divididos em grupos de quatro, produziram sequências didáticas para ensino de inglês,

utilizadas nas aulas de um Projeto de Ensino e Extensão, conduzido por esta pesquisadora no DELAC/UFSJ, denominado Projeto Parcerias com Escolas Públicas².

Como as discussões do fórum on-line foram fundamentadas nos estudos da linguística aplicada crítica na perspectiva dos novos letramentos (Menezes de Sousa e Monte Mór, 2006), algumas mensagens representativas desse aspecto foram selecionadas para ilustrar a seção de análise deste artigo.

Ambos os estudos foram também pautados, como se verá na próxima seção, na pesquisa-ação colaborativa, compreendida aqui como um modo de proporcionar o engajamento político-pedagógico do professor em formação, com vistas a uma pedagogia de mudança (Kumaravadevelu, 2001, 2003).

O saber global e localmente situado na prática do professor de LI nos dois estudos em perspectiva

Embora os dois estudos aqui apresentados apresentem diferentes perspectivas e contextos de realização, eles convergem para alguns princípios do letramento crítico e da construção de saberes localmente situados. Assim, os professores em formação continuada do Estudo 1, por exemplo, diagnosticaram, nos primeiros encontros com o grupo, e durante as primeiras mensagens eletrônicas trocadas, o habitual problema da falta de motivação e de disciplina de seus alunos. No decorrer do trabalho, o amadurecimento crítico, fruto das discussões colaborativas, revelou que essa dificuldade, inicialmente apontada por eles como o efeito mais visível da desmotivação dos alunos para aprender inglês, era principalmente resultado do desprestígio da disciplina na escola e das histórias de aprendizagem desses alunos, quase sempre frustrantes. Foi apontada, também, a dificuldade dos próprios docentes em desenhar atividades nas quais saberes localmente situados pudessem ser construídos por eles e pelos alunos, ao mesmo tempo em que as demandas mundiais para o uso da LI pudessem ser também consideradas e reconhecidas. Entre elas, por exemplo, a interação oral e por escrito na LI em contextos de reais de uso, considerando a pluralidade e a heterogeneidade de seus falantes.

Os Excertos 1 e 2, a seguir, foram retirados das mensagens eletrônicas trocadas pelos participantes do Estudo 1. Nesse período da pesquisa, o grupo discutia a questão da indisciplina escolar. Os excertos ilustram a perspectiva inicial dos participantes e apontam os mo-

vimentos de mudança realizados ao longo do trabalho colaborativo:

Excerto 1

A bagunça é devido ao fato de que as aulas serem sempre as mesmas, gramática, gramática. O conteúdo a ser passado não pertence à realidade concreta, não constitui o real significado para o aluno, e não estar ligado ao seu interesse. (Trecho de mensagem eletrônica, abril de 2008).

Excerto 2

Precisamos ser lúdicas, não nos apegando em cópias intermináveis, ou mesmo exigindo que os alunos fiquem calados 50 minutos diante de uma professora que só fala (Trecho de mensagem eletrônica, abril de 2008).

Ao longo do trabalho colaborativo, os professores se dispuseram a conhecer mais seus alunos e, por meio da análise de suas necessidades, começaram a elaborar seqüências didáticas voltadas para uma nova centralidade: a produção de conhecimento localmente situado, mediado pelo uso da língua inglesa. De acordo com o relato dos participantes, postados por meio de mensagens eletrônicas, essa decisão foi motivada pelas leituras que o grupo realizava no curso de formação continuada, fundamentadas na teoria dos novos letramentos. A intenção era, assim, motivar os alunos e possivelmente atenuar o problema da indisciplina, visto que a LI poderia mediar conhecimentos localmente situados, valorizados pela comunidade escolar. Excerto 3, a seguir, registra o início desse movimento de mudança:

Excerto 3

Eu pensei numa atividade interessante que foi gravar os alunos se apresentando em inglês e depois mostrar os vídeos para eles, postando na internet. Eles também começaram a trocar mensagens em inglês com alunos de outras séries sobre temas atuais importantes para eles [...]. A gente poderia trabalhar isso de modo local, como vimos nos textos do curso (EDUCONLE) (Trecho de mensagem eletrônica, abril de 2008).

No Estudo 2, os professores em formação inicial, alunos de Letras, também debateram, no fórum criado para a disciplina, entre outros temas, a urgência de inserir o ensino de LI, no contexto localmente situado dos alunos

² O Projeto Parcerias com Escolas Públicas é desenvolvido no DELAC/UFSJ e tem como objetivo proporcionar aos alunos de Letras a oportunidade de experienciar a prática docente, sob a orientação de professores formadores. Além disso, objetiva-se, também, a aproximação com a comunidade local, bem como a inclusão social por meio do ensino de uma LE. Os alunos de Letras ministram aulas de inglês para os alunos da escola pública da cidade de São João del-Rei. As aulas ocorrem em módulos de 30 horas cada, nas dependências do Campus Dom Bosco da UFSJ. A autora deste artigo, na ocasião professora da UFSJ, coordenava o Projeto.

para motivá-los a aprender de modo mais significativo. Dessa reflexão, surge a proposta de aliar a teoria dos multiletramentos ao ensino da LI, por meio do conhecimento local (comunidade escolar) com a cibercultura. O Excerto 4 assinala os meandros desse debate:

Excerto 4

Os professores ainda não perceberam que enquanto eles não fizerem parte do mesmo “mundo” que seus alunos, insistindo em se prender apenas a conteúdos de livros didáticos, não conseguirão “envolvê-los”, uma vez que eles fazem parte de uma nova geração, mais interativa, interessante, dinâmica, que não conheceram outra maneira de se corresponder, se comunicar ou efetuar pesquisas, que não seja através de toda esta variedade de recursos oferecidos pela tecnologia atual [...]. Assim, nós como uma futura geração de professores, precisamos nos beneficiar destas tecnologias, utilizando, em nossas salas de aulas, práticas que atraíam a atenção dos alunos para o aprendizado e, para isso precisamos aprender com eles, inserindo as atividades pedagógicas neste mundo virtual da qual eles fazem parte, a fim de que o que antes era apresentado apenas através de livros didáticos, sejam também desenvolvidos por meio de novas alternativas como as oferecidas, por exemplo, pela internet (Aluna L., trecho de mensagem postada em fórum on-line, agosto de 2009).

Desse modo, no Estudo 2, as discussões sobre as teorias dos Novos Letramentos, realizadas no fórum de discussões on-line, repercutiram nas sequências didáticas desenhadas pelos participantes do curso, que projetaram e executaram, com seus alunos do Projeto Parcerias com Escolas Públicas (DELAC/UFSJ), atividades voltadas para os multiletramentos e a alfabetização digital. Nessas unidades, foram propostas atividades como a gravação de vídeos na LI, bem como o uso da Internet para aprender inglês, por meio da indicação de endereços gratuitos, tais com dicionários gratuitos on-line e *sites* para aprendizagem independente da LI. A repercussão desse trabalho, do ponto de vista da formação inicial dos futuros professores, pode ser ilustrada pelo Excerto 5:

Excerto 5

O professor precisa “entrar no universo” do aluno para fazer com que a aprendizagem seja agradável, prazerosa. Além das limitações que o professor de língua estrangeira encontra no sistema educacional, um dos entraves que fazem com que os alunos não gostem de aprender língua estrangeira é o conteúdo e os métodos didáticos que, em geral, estão muito distantes da realidade brasileira, às vezes até utópicos. O fato dos Jogos Olímpicos ocorrerem no Brasil, por exemplo, é uma realidade que pode impulsionar o aprendizado do inglês. O que podemos fazer é “dar utilidade” ao inglês

que nossos alunos estão aprendendo e não simplesmente enchê-los de conhecimentos que não serão aplicados na vida prática deles (Trecho de mensagem postada em fórum on-line, outubro de 2009).

Os trabalhos produzidos por professores e alunos do Projeto Parcerias se revelaram bastante produtivos não apenas para os alunos do Projeto, que ficaram mais seguros frente à possibilidade de se tornarem falantes da LI, mas também para os professores em formação inicial, que puderam experimentar novas possibilidades de ensinar inglês, voltadas para os desejos e necessidades locais de seus alunos. Ademais, os professores em formação, por terem protagonizado o desenvolvimento dos recursos didáticos utilizados, puderam reavaliá-los e modificá-los em vários momentos do percurso por meio da observação constante. Esse aspecto influenciou, inclusive, os métodos de avaliação da aprendizagem, que passaram a assumir um caráter mais diretamente processual e localizado. O Excerto 6 relata esse aspecto do trabalho realizado e também apresenta os resultados dos debates criticamente situados, voltados, nesse caso, a valorizar personagens locais, importantes para a comunidade escolar e que foram descritos, pelos alunos, em um *blog* bilíngue criado por eles.

Excerto 6

Foi interessante observar o crescimento dos alunos e verificar o desenvolvimento de suas capacidades com relação ao uso real da LI. Acho que isso foi um tipo de avaliação muito mais real do que qualquer outra que eu já tinha aplicado numa sala de aula. Entre os projetos mais localmente situados, aquele em que os meus alunos mais se engajaram foi no projeto de criar um *blog* com breves biografias de pessoas importantes na comunidade local, tais como moradores antigos, professores e porteiros de escola. Essas pessoas eram importantes para eles, sem serem famosas e, assim, discutimos o conceito de “celebridade” (Trecho de mensagem postada em fórum on-line, novembro de 2009).

Os dois estudos aqui brevemente relatados indicam que a pesquisa ação-colaborativa, aliada à discussão das teorias sobre os novos letramentos, pode contribuir para uma prática docente, tanto inicial quanto continuada, mais responsiva às demandas da sociedade atual, entre elas, a integração crítica dos meios tecnológicos ao ensino, a valorização de conhecimentos da comunidade local e o protagonismo dos alunos. Desse modo, esse tipo de reflexão pode conduzir a um estreitamento entre o conhecimento global (cibercultura) e o conhecimento local, com a mediação da LI. Nesse aspecto, pesquisas recentes sobre o tema apresentam alguns resultados semelhantes, em que a possibilidade de desenvolver a autonomia para investigar a prática docente conduz a uma atuação

teoricamente mais informada e criticamente mais situada (c.f. Silvestre, 2008; Mello e Dutra, 2007; Mattos, 2011). Esses estudos também apresentam experiências docentes em que professores e alunos integram o ensino-aprendizagem da LI a demandas sociais locais. Por exemplo, no estudo de Mattos (2011), a produção de cartas de reclamação, motivadas por constantes problemas com produtos defeituosos adquiridos por membros da comunidade em que a pesquisa foi desenvolvida, possibilitou a alunos e professores usar a LI em situação real de interesse coletivo.

Considerações finais

Nos dois estudos aqui brevemente descritos, assume-se o pressuposto de que ações que objetivem o trabalho colaborativo entre professores devem ser sempre encorajadas. Não obstante, os dados aqui apresentados revelam que a formação docente, seja ela inicial ou continuada, deve compreender pelo menos dois aspectos centrais: o trabalho em rede, balizado pela ação-colaborativa, e a capacidade crítica para apropriar-se da teoria e particularizá-la, produzindo saberes locais.

Além disso, considera-se que a profissão de professor apresenta novos e inesperados desafios constantemente, que exigem diferentes abordagens teórico-práticas. Assim, assinalou-se, nos excertos aqui apresentados, a dupla tensão por que passam os professores de escola pública no Brasil, advinda das limitações do contexto macrossocial e institucional, que recai sobre a formação acadêmica do aluno, bem como sobre a atuação do docente. A esse respeito, pode-se afirmar a importância de não compreender a formação de professores de modo manualístico e, sim, social e ideologicamente situado e, por isso, responsivo aos apelos da sociedade atual, entre eles, a mediação de conhecimentos locais pela LI.

Por fim, este texto procura defender a ideia de que seja necessário e importante aliar a pesquisa-ação colaborativa às teorias dos novos letramentos na formação docente. Essa conexão, pelo que se procurou discutir aqui, pode conferir ao ensino de LI um caráter mais teoricamente informado e coerente com a noção de letramento como atividade contemporânea plural.

Referências

- COX, M.I.P.; ASSIS-PETERSON A.A. 2008. O drama do ensino de inglês no Brasil. In: A.A. ASSIS-PETERSON, *Línguas Estrangeiras: para além do método*. São Carlos/ Cuiabá, Pedro & João Editores/EdUFMT, p. 97-113.
- FREIRE, P. 1997. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 165 p.
- FREIRE, P. 1982. *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 230 p.
- JESUS, A.; MELLO, H.; DUTRA, D. 2007. Reflective collaborative partnership enlightening new classroom practices. In: H. MCGARRELL (ed.), *Language teacher research in the Americas*. Atlanta, TESOL Publications, p. 97-104.
- JORGE, M.L.S. 2005. *O diálogo colaborativo na formação de professores de inglês*. 2005. Belo Horizonte, MG. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, 220 p.
- KRESS, G.; van LEEUWEN, T. 2001. *Multimodal Discourse*. London, Arnold, 240 p.
- KUMARAVADIVELU, B. 2001. Towards a post-method pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4):537-560. <http://dx.doi.org/10.2307/3588427>
- KUMARAVADIVELU, B. 2003. *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. Haven, Yale University Press, 352 p.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. 2003. *New literacies: changing knowledge and classroom learning*. Buckingham, Open University Press, 237 p.
- LÉVY, P. 1993. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro, Editora 34, 240 p.
- MATTOS, A.M.A. 2011. Novos Letramentos, Ensino de Língua Estrangeira e o Papel da Escola Pública no Século XXI. *Revista X*, 1(1):33-47.
- MELLO, H.; DUTRA, D.P. 2007. A pesquisa-ação colaborativa como instrumento metodológico na formação continuada de professores de línguas estrangeiras. In: M.H.V. ABRAHÃO; G. GIL; A.S. RAUBER (orgs.), *Anais do I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas*. Florianópolis, UFSC, p. 714-721.
- MENEZES DE SOUZA, L.M.T.; MONTE-MÓR, W.M. 2006. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias – conhecimentos de línguas estrangeiras*. Brasília, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 06/02/2008.
- MONTE MÓR, W.M. 2009. Foreign languages teaching, education and the new literacies studies: expanding views. In: G.R. GONÇALVES; S.R.G. ALMEIDA; V.L.M.O. PAIVA; A.S. RODRIGUES-JÚNIOR (orgs.), *New Challenges in Language and Literature*. Belo Horizonte, FALE/UFMG, p. 177-189.
- OLIVEIRA, A.L.A.M. 2006. *Hermes e bonecas russas: um estudo colaborativo para compreender a relação teoria prática na formação docente*. Belo Horizonte, MG. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, 249 p. Disponível em: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/resumo.html>. Acesso em: 01/12/2008.
- RAJAGOPALAN, K. 2003. *Por uma linguística crítica: Linguagem, identidade e a questão ética*. Campinas, Parábola, 143 p.
- SILVESTRE, V.P.V. 2008. *A pesquisa-ação colaborativa na formação universitária de quatro professoras de inglês*. Goiânia, GO. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, 175 p.
- SOARES, M. 1998. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 143 p.

Submissão: 05/04/2011

Aceite: 06/03/2012

Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira

Universidade Federal de Minas Gerais

Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha

31270-901, Belo Horizonte, MG, Brasil