

**Formação de professores e o ISF – UFS: formando professores críticos/  
*Teacher education and the IsF-UFS: training critical teachers***

*Elaine Maria Santos\**  
*Rodrigo Belfort Gomes\*\**

**RESUMO**

O programa Inglês sem Fronteiras, instituído no Brasil em dezembro de 2012, vem, desde então, trabalhando em prol da internacionalização das IES, estando, entre seus objetivos, o de proporcionar um programa de formação inicial e continuada para os seus professores bolsistas. O objetivo deste artigo é o de analisar o projeto de formação de professores desenvolvido pelo NucLi da Universidade Federal de Sergipe, relatando as concepções teóricas que norteiam as preparações das aulas e atividades desenvolvidas, com destaque para temas tais como ensino comunicativo, letramento crítico, princípios da condição pós-método e estabelecimento de um ambiente que propicie práticas para formação de um professor crítico-reflexivo. Nesse sentido, são apresentados dados colhidos em pesquisa feita com os professores do programa em 2014 e 2016, com o objetivo de verificar o modo pelo qual esses conceitos foram trabalhados e como as aulas do IsF foram ministradas a partir desses conceitos. Foi possível verificar, por meio da análise das falas dos professores bolsistas do IsF, colhidas por meio de 10 questionários aplicados, as percepções desses professores, constatando-se que todos os bolsistas que finalizaram suas atividades em 2016 puderam perceber o seu desenvolvimento como professor, creditando esse sucesso às dinâmicas desenvolvidas pela coordenação, e que levaram a situações de análise crítica individual e coletiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inglês sem Fronteiras. Universidade Federal de Sergipe. Formação de Professores. Professor Crítico-Reflexivo.

**ABSTRACT**

*The English without Borders program, instituted in December 2012, has been working towards the internationalization of the universities, and one of its objectives is to provide an initial and continuing training program for its teachers. The purpose of this article is to analyze the teacher training project developed by the EwB program from UFS, reporting the theoretical conceptions that guide the preparation of classes and activities developed, with emphasis on topics such as communicative teaching, critical literacy, postmethod era and the establishment of an environment that provides practices for the formation of a critical-reflective teacher. In this sense, we present data collected in a research done with the teachers of the program in 2014 and 2016, in order to check the way in which these concepts were dealt with and how they were applied in the classes of the EwB. It was possible to verify, through the analysis of the statements collected from the teacher through questionnaires, the teachers' perceptions, and it was verified that all the teachers who finished their activities in 2016 could perceive their development as a professional, crediting this success to the dynamics developed by the coordination, which led teachers to individual and collective critical analysis.*

**KEYWORDS:** English without Borders. Federal University of Sergipe. Teacher training. Critical-Reflective Teacher.

## **1 Introdução**

O Programa Inglês sem Fronteiras, instituído no Brasil em dezembro de 2012, por intermédio da Portaria Normativa nº 1.466/2012, sempre esteve preocupado com a busca pelo desenvolvimento linguístico da comunidade acadêmica das Instituições de Ensino Superior

---

\* Doutora em educação pela UFS, professora do Departamento de Letras Estrangeiras da UFS e coordenadora do programa Idiomas sem Fronteiras – UFS. Endereço eletrônico: santoselaine@yahoo.com.br

\*\* Doutorando em educação pela UFS, professor de Inglês da UFS e coordenador pedagógico do programa Inglês sem Fronteiras – UFS. Endereço eletrônico: rodrigobelfort.ufs@gmail.com

(IES) brasileiras, tendo em vista as questões relacionadas à internacionalização e à mobilidade acadêmica. Em um primeiro momento, seu objetivo principal foi o de “propiciar a formação e capacitação de alunos de graduação das instituições de educação superior para os exames linguísticos exigidos para o ingresso nas universidades anglófonas” (BRASIL, 2012, p. 28).

Com a Portaria Normativa nº 973/2014, o Programa Idiomas sem Fronteiras foi implementado, com a incorporação de outras línguas estrangeiras, como o espanhol e o francês, bem como o Português como língua estrangeira/adicional. Neste momento, o objetivo principal do programa deixou de ser o de preparar os alunos das instituições federais de ensino superior para a prova certificadora TOEFL ITP, por ser pré-requisito linguístico de grande parte dos programas de mobilidade acadêmica do exterior, preocupando-se, pela primeira vez, com as questões relacionadas à formação de professores. Assim, em seu artigo primeiro, ficou explicitado o objetivo principal do programa, como sendo

propiciar a formação e a capacitação em idiomas de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas – IES e de professores de idiomas da rede pública de educação básica, bem como a formação e a capacitação de estrangeiros em língua portuguesa (BRASIL, 2014, p.1).

A partir de então, ficou oficializado o papel de formação inicial e continuada do IsF, que se uniu às funções de internacionalização e de desenvolvimento linguístico de seus alunos. Mesmo antes da oficialização desse papel formador, o trabalho pedagógico com os professores bolsistas (alunos da graduação em Letras Inglês ou Letras Português-Inglês) do programa do Inglês sem Fronteiras já era uma realidade, uma vez que, nas vinte horas semanais de trabalho, os bolsistas deveriam dedicar cinco horas às reuniões administrativas e pedagógicas, conduzidas pelos coordenadores do programa, de modo que práticas voltadas para a formação de professores eram recorrentes e indispensáveis para o funcionamento dos cursos presenciais oferecidos. O Programa Inglês sem Fronteiras, dessa forma, constitui-se em um programa de formação inicial e continuada e, como tal, deve se preocupar com os processos formativos e desempenhar ações com este fim. De acordo com Perrenoud (2002),

A formação inicial destina-se a seres híbridos, estudantes-estagiários que se tornarão profissionais. Ela deve formá-los para uma prática que, na melhor das hipóteses, está nascendo, ou foi sonhada. A formação contínua, por outro lado, trabalha com professores que estão exercendo sua função, que têm anos e mesmo décadas de experiência. (PERRENOUD, 2002, p. 20-21).

O professor Paulo Roberto Boa Sorte Silva (2014), ao discorrer sobre a diferença entre a formação inicial e continuada, levantou uma discussão sobre a caracterização de formação inicial nos cursos de Letras, uma vez que muitos graduandos ingressam nos cursos de licenciatura em inglês exercendo atividades profissionais em cursos de idiomas, onde entram em contato com processos de formação de professores. Assim, para o autor, esses alunos, em especial, estariam expostos a um processo de formação continuada, por já estarem em pleno exercício da profissão. Para esta pesquisa, não nos deteremos nas especificações e diferenciações entre formação inicial ou continuada, uma vez que professores substitutos podem fazer parte do rol de professores bolsistas do programa. Iremos, assim, a partir de então, utilizar o termo formação de professores, já que o IsF-UFS já teve bolsistas com e sem experiência de ensino. Dos dez professores bolsistas que o programa teve na UFS (todos alunos da graduação ou professores substitutos), quatro desempenharam atividades de docência fora dos limites da IES.

A análise do processo de formação de professores bolsistas no programa Inglês sem Fronteiras da UFS foi feita a partir de três perspectivas: a análise das ações de formação de professores desenvolvida pelos coordenadores do programa; os resultados colhidos a partir das rotinas de observação de aula, de sessões de feedback e de impressões dos bolsistas, colhidas por meio de questionário; e uma análise final combinando os resultados observados e o detalhamento de práticas voltadas para o trabalho crítico-reflexivo das ações desempenhadas pelos professores do programa.

## **2 Ações de formação de professores do Programa Inglês sem Fronteiras – UFS**

Desde o início do programa, os professores bolsistas do Inglês sem Fronteiras da UFS participaram do projeto de formação de professores desenvolvido pela coordenação geral e pedagógica do NucLi-UFS. O processo de formação foi dividido em três partes, interconectadas e simultâneas e que foram aqui divididas por questões didáticas: estudo metodológico, observação de aulas e sessões de feedback, e workshops.

A cada quinze dias, um texto é lido pelos professores bolsistas do IsF, relacionado às suas práticas diárias e às concepções metodológicas que dão sustentação ao trabalho desenvolvido em sala de aula. Os bolsistas preparam fichamentos dos textos lidos, que são

utilizados nas reuniões, durante as discussões sobre o tópico selecionado, ressaltando as impressões, reflexões e questionamentos levantados. Esses fichamentos servem de suporte para os professores no momento de reflexão crítica dos trabalhos desempenhados em suas turmas, de modo a dar sustentação teórica na produção de artigos relacionados às suas práticas docentes.

Todas as discussões promovidas nas reuniões pedagógicas estão baseadas nos conceitos dos multiletramentos, letramento crítico e ensino comunicativo, uma vez que partimos da premissa de que o ensino de um idioma não pode estar pautado apenas no compartilhamento de questões linguísticas, devendo o contexto comunicativo, as competências comunicativas e a dimensão intercultural do ensino de línguas estarem contempladas, ao mesmo tempo em que se torna necessário promover discussões que façam com que os alunos questionem o *status quo* encontrado na sociedade, a partir da problematização das situações que são apresentadas, com o objetivo de fazer com que o aluno se posicione diante dos textos, de forma crítica.

Seguindo as concepções da condição do pós-método, destacadas por Kumaravadivelu (1994), em que os professores devem teorizar a partir de suas práticas e praticar o que é teorizado, as questões referentes ao ensino são tratadas no NucLi-UFS, partindo do pressuposto de que o professor, ao conhecer as necessidades de suas turmas, é o agente capaz de decidir sobre métodos a serem empregados em suas aulas, levando-se em consideração, no entanto, algumas premissas, como, o estabelecimento de um ensino que privilegie a comunicação, o respeito à autonomia do professor e do aluno, o envolvimento do discente em um ambiente que privilegia a centralidade das práticas no aluno e o estabelecimento de práticas crítico-reflexivas, por exemplo.

É importante destacar que, apesar da associação feita entre pós-método e as pesquisas de Kumaravadivelu (1994), outros autores já haviam feito menção a essa temática, sinalizando serem necessárias reflexões por parte dos professores de línguas para que os métodos e abordagens de ensino fossem utilizadas de forma crítica, sem uma automática transposição didática. Entre esses autores, citamos Richards e Rodgers (1986), Pennycook (1989) e Prabhu (1990).

Para que possamos entender a ideia de método de ensino, precisamos retomar as discussões de Prabhu (1990) sobre a inexistência de um método ideal que deve ser aplicado pelo professor de línguas, considerando, como método, tanto as atividades aplicadas em sala

de aula, como teorias, crenças e conceitos que deram sustentação à elaboração de tais atividades.

Da mesma forma, na tentativa de unir os conceitos basilares de um ensino comunicativo com as ideias pedagógicas de Paulo Freire, trabalhamos com os conceitos dos multiletramentos (COPE; KATANTZIS, 1999; LANKSHEAR; KNOBEL, 2011), privilegiando a multimodalidade e o posicionamento crítico-reflexivo frente às discussões levantadas em sala de aula, tendo em vista que, para que o aluno possa se posicionar no idioma alvo de forma mais eficaz, ele precisa extrapolar o conhecimento linguístico e ser capaz de interagir com o texto, posicionando-se criticamente, não só a partir de uma leitura crítica, conforme destacado por Cervetti, Pardales e Damico (2001), mas também de uma postura pautada no letramento crítico, para que o discente possa perceber que a linguagem não é neutra, constituindo-se em um espaço de luta, e levando a uma situação em que o aluno pode se empoderar e se posicionar ativamente na sociedade.

Não basta somente trabalhar as questões teóricas relacionada à formação de professor, é necessário auxiliar o professor bolsista do IsF a se tornar cada vez mais reflexivo, tendo essas ações sido detalhadas no próximo tópico.

### **3 A formação de professores no IsF: práticas voltadas para o estabelecimento de um professor reflexivo**

Desde as pesquisas de Dewey (1933), na década de 1930, vários pesquisadores vêm tecendo comentários sobre a importância de se investir em práticas de reflexão da profissão docente, tanto em relação às ações a serem aplicadas, quanto sobre o que se observa após as práticas de ensino. Donald Schön (1983), ao se debruçar sobre as relações entre currículo e práticas docentes, defendeu a existência de um diálogo constante entre o professor, os alunos e os materiais didáticos que são empregados em sala de aula, afirmando ser esta relação a propulsora de um ensino reflexivo. Assim, através do ensino reflexivo, na opinião do autor, são estudados tanto os materiais quanto as situações em que esses materiais são aplicados, fazendo com que o professor reflita sobre os pontos de sucesso e de melhoria, de modo a repensar seus conceitos e suas práticas, a partir dos seus pontos de vista e das opiniões de terceiros, envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estabelecido. Ao analisar as

contribuições de Schön (1983) para o estudo do processo reflexivo verificado quando se ensina uma língua estrangeira, Silva (2010) afirma que

como as práticas em sala de aula estão em constante análise e reestruturação, pode-se dizer que o ensino reflexivo simboliza a busca pelo aperfeiçoamento. Ele promove uma tomada de consciência em relação aos esquemas ou padrões do profissional, ou seja, pode-se ter uma noção dos problemas e preveni-los diante de situações incertas ou indefinidas que surgem durante o exercício profissional (SILVA, 2010, p. 38).

Com práticas guiadas pela reflexão, o professor consegue obter informações mais corretas sobre suas ações, por ingressarem em um movimento investigativo importante no que se refere a crenças, conhecimentos, experiências anteriores, práticas presentes e opinião de colegas e coordenadores. Assim, é estabelecido um ambiente favorável para a aprendizagem. Silva (2014), ao discorrer sobre os benefícios das práticas reflexivas, destaca que é pela reflexão crítica que o professor deixa de ser mero executor passivo de atividades e torna-se autor efetivo do processo de ensino-aprendizagem.

A reflexão crítica sobre a sua própria prática e sobre as práticas dos professores e colegas de disciplina são o ponto de partida para que não exista mais o técnico, reproduzidor de modelos, conhecedor e aplicador de regras gramaticais, com proficiência na língua estrangeira próxima à de um nativo [...]. Não estou afirmando que a proficiência e o conhecimento das regras gramaticais sejam dispensáveis, mas eles devem ser apenas parte integrante de uma formação mais abrangente, que dê conta de compreender e aprender a lidar com a tarefa complexa de ensinar inglês em escolas brasileiras. [...] Se os formandos se enxergarem apenas como usuários da língua, eles poderão ser professores de inglês que simplesmente cumprem, e não muito bem, uma burocracia educacional (SILVA, 2014, p. 29).

Como forma de auxiliar no processo de estabelecimento de práticas focadas no desenvolvimento de um professor reflexivo, os professores bolsistas do programa Inglês sem Fronteiras da UFS são incentivados a compilar as informações obtidas com as leituras, as práticas em sala de aula e as interações com os alunos, refletindo, assim, sobre as suas práticas e produzindo artigos científicos, apresentados em congressos acadêmicos, de modo a promover a disseminação dos resultados do programa e trocar experiências. O Quadro 1 apresenta esses trabalhos produzidos de 2014 a 2016.

<b>Professor (es)</b>	<b>Trabalho publicado, de acesso livre</b>	<b>Local de Publicação</b>	<b>Ano</b>
Ana	O Programa Inglês sem Fronteiras na UFS e a Parceria com as English Teaching Assistants (ETAs).	VI Encontro de Pós-Graduação em Letras	2015
Ana	A Motivação e o Aprendizado da Língua Inglesa no Contexto do Programa Inglês sem Fronteiras	III Seminário Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa	2015
José e Pedro	O ISF e atividades de leitura: trabalhando com projetos.	VI Encontro de Pós-Graduação em Letras	2015
José e Pedro	NuLi/UFS: análises e propostas.	VI Encontro de Pós-Graduação em Letras	2015
Ana e José	O Programa Inglês sem Fronteiras na UFS: Ensino Comunicativo e Letramento Crítico. 2016. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).	X Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade	2016
Ana e José	O Programa Inglês sem Fronteiras e a Formação de Professores de Inglês: Legislação e Percepções. 2016.	V Semana de Letras da Faculdade Pio Décimo	2016
Ana e José	Compreensão e Produção Oral através de TED Talks no Programa Inglês sem Fronteiras UFS: uma Análise do Letramento Crítico na Sala de Aula.	X Colóquio Internacional 'Educação e Contemporaneidade'	2016
Ana e José	TED Talks and the English Teaching in the Languages without Borders at UFS	V Jornada Nacional de Formação de Professores de Línguas	2016
Patrícia	Games and the affective factor in the language acquisition process: the IsF UFS case	V Jornada Nacional de Formação de Professores de Línguas	2016

Quadro 1: Trabalhos apresentados pelos professores bolsistas do Programa Inglês sem Fronteiras – UFS

#### 4 Observações de aula, feedback e análise de cenários

A cada nova oferta disponibilizada para a comunidade acadêmica do NuLi da UFS, são elencados os cursos que serão abertos, com a distribuição de tarefas para preparação de aula. Seguindo-se o plano de curso, previamente inserido na plataforma do Idiomas sem Fronteiras, cada dupla de professores bolsistas fica responsável pelo planejamento das aulas, com a construção dos planos de aula, slides de apresentação e materiais de apoio necessários. Os materiais são discutidos nas reuniões pedagógicas, de modo que a coordenação, ao elencar os pontos de melhoria, solicita de todos os bolsistas a reflexão coletiva do porquê aqueles pontos precisam de ajustes, quais as melhores ações a serem tomadas e as atividades que podem ser excluídas e incluídas no plano. Os ajustes são feitos e apresentados na reunião seguinte, sendo, posteriormente, liberados para utilização. A sistemática de preparação das aulas de inglês do NuLi – UFS é feita de modo a facilitar os trabalhos da oferta já em andamento, uma vez que as turmas são iniciadas com mais de 50% do material preparado e discutido em reunião de reflexão coletiva.

Durante o andamento das ofertas, duas aulas de cada professor, de turmas distintas, são observadas pelo coordenador pedagógico e/ou pelo coordenador geral, com o intuito de identificar pontos de melhoria, no que se refere ao trabalho metodológico e linguístico, bem como os pontos de destaque que precisam ser enaltecidos e continuados. As atividades e abordagens do professor são anotadas pela coordenação, de modo que em, no máximo 15 dias, coordenador e professor bolsista se reúnem para uma sessão de feedback, com explicitação das forças e pontos de melhoria da aula assistida. O professor sai da reunião com pontos de reflexão anotados, bem como sugestões de como fazer algumas atividades de forma diferente. As sessões de *feedback* são conduzidas de forma crítica, levando o professor a refletir sobre suas práticas e a repensar suas ações, identificando o que poderia ter sido feito de forma diferente, sempre com a ajuda da coordenação.

Além das observações da coordenação, os professores fazem *peer observation*, ou seja, observações das aulas de seus colegas, e trocam opiniões sobre os planos de aula, a execução das atividades e opções de ações que poderiam ter sido feitas para que resultados mais positivos pudessem ser verificados. A efetividade de práticas de *peer observation* foram retratadas por autores tais como Atkinson e Bolt (2010) e Harmer (2011) e, em decorrência da

possibilidade de incremento nas ações de reflexão coletiva, foram implementadas no IsF-UFS.

Em 2014, após um ano de programa, foi feita uma pesquisa com os professores do NuLi-UFS, no que se refere às práticas de formação adotadas pela coordenação e a percepção do grupo sobre quais ações foram mais significativas para eles e quais deveriam ser intensificadas. Todos os professores responderam a um questionário que cobria esses pontos, com o objetivo de privilegiar as práticas participativas e reflexivas, indispensáveis em qualquer programa de formação de professores. Naquele momento, foi apontado pelos bolsistas que as observações de aulas pela coordenação, seguidas de *feedback*, eram as práticas mais importantes para o desenvolvimento de um ambiente crítico-reflexivo no grupo, com a sugestão de que tais ações deveriam ser intensificadas e mais frequentes. Em decorrência desta resposta, as dinâmicas de observação de aula foram intensificadas em 2015 e 2016.

Os bolsistas sugeriram que práticas de *peer observation* fossem implementadas, o que ocorreu nos dois anos seguintes, sempre havendo o incentivo pelo estabelecimento de sessões de *feedback*, ressaltando-se os pontos fortes e de melhora das aulas observadas. Os *workshops* sobre *classroom management* e metodologias de ensino também foram citados como importantes no processo de formação de professores do NuLi-UFS, tendo sido destacado pelo grupo que a coordenação deveria investir em uma maior frequência dessas ações, o que foi feito nos anos seguintes, sugerindo-se, inclusive, que os próprios professores bolsistas pesquisassem sobre temas selecionados pela coordenação e apresentassem minicursos ou *workshops*, como forma de intensificar as práticas participativas, já vistas pelos bolsistas como eficientes tanto para que informações possam ser compartilhadas quanto para exercitar a sensibilização para mudanças, necessária quando se trata de análise de comportamentos e de práticas cristalizadas com o tempo.

Ao final de 2016, um novo questionário foi aplicado com os cinco professores do programa Inglês sem Fronteiras da UFS, com o objetivo de identificar as impressões dos bolsistas sobre o processo de formação de professores do qual fazem parte, a efetividade das ações empregadas e as sugestões de melhoria. Assim, aplicamos um questionário com os cinco professores que finalizaram a última oferta de 2016, e os resultados foram apresentados a seguir.

Chamaremos os professores bolsistas por nomes fictícios, descrevendo suas trajetórias e algumas de suas impressões sobre o programa, colhidas por intermédio de um questionário que continha seis perguntas subjetivas: 1. Na sua percepção, o programa IsF o auxiliou na sua formação de professor? Como?; 2. De que forma os workshops desenvolvidos pela coordenação do IsF-UFS o auxiliaram como professor?; 3. De que forma as observações e feedback dos coordenadores o auxiliaram como professor?; 4. De que forma as observações entre os colegas o auxiliaram como professor?; 5. Durante a preparação de aulas, quais fatores você percebe como fundamentais, após ter participado do processo de formação de professores do IsF?; 6. O que significa ensinar a Língua Inglesa para você? Essa concepção é diferente daquela que vc possuía ao entrar no programa? De que forma?

Ana formou-se em Letras Português-Inglês no final de 2016, coincidindo com o término das suas atividades no IsF. Era aluna de escola particular e aprendeu a língua com as aulas de graduação. Ana sempre buscava por maiores responsabilidades e estava sempre atenta às orientações pedagógicas, *workshops* e *feedbacks*. No início do programa, acreditava que a base para o aprendizado do idioma estava no estudo exaustivo das regras gramaticais e nas horas disponibilizadas para os exercícios mecânicos e repetitivos, que auxiliariam na fixação das regras estudadas. Ana não acreditava que aulas comunicativas, lúdicas e com variedade de tipos de atividades pudessem acarretar em melhoria na aprendizagem. Após os dois anos no processo de Formação de Professores do IsF, Ana mudou as suas crenças, no que se refere ao ensino de língua inglesa, passando a se preocupar com o estabelecimento de contextos comunicativos, com o processo de construção de conhecimentos que valorize o estabelecimento de debates, questionamentos e posicionamentos crítico-reflexivo. Entre os pontos positivos, Ana citou a constatação de uma maior reflexão sobre as suas práticas, sempre exercitada após os *workshops*, *feedbacks* e sessões de *peer observation*.

Eu sempre gostei muito das observações e das sessões de feedback da coordenação porque elas me trouxeram mais segurança quanto à minha prática na sala de aula. Através das mesmas, eu pude ter uma compreensão melhor do que estava adequado ou não nas minhas aulas, sempre de uma forma muito positiva, de crescimento profissional e até mesmo pessoal. Essas observações foram extremamente importantes para a minha formação como professora e até hoje me lembro dos conselhos que recebi e que levarei comigo por todo o meu percurso profissional (QUESTIONÁRIO DE ANA).

A influência do programa para seu processo de formação profissional foi relatada por Ana que, atualmente, é professora de um curso de idiomas, e aluna do Mestrado em Educação da UFS. Ana reconhece que, ao sair do IsF, levou consigo aprendizados importantes sobre como trabalhar as questões linguísticas e socioculturais da língua, focando no poder transformador para professor e aluno, na necessidade em se tornar cada vez mais um professor reflexivo e na urgência em trazer, para a aula, situações em que o aluno também vivencie o poder do posicionamento crítico-reflexivo frente às questões que são colocadas.

Ensinar a língua inglesa, para mim, é possibilitar uma oportunidade de melhor compreensão do mundo a um indivíduo; uma compreensão crítica e reflexiva da realidade do mesmo. Antes de ensinar através do Programa, eu tinha apenas o conhecimento teórico aprendido durante o curso de graduação; havia em mim muito mais idealização do que realização quanto ao processo ensino-aprendizagem da língua inglesa. Poder trazer esse conhecimento à realidade foi, sem dúvidas, uma experiência transformadora (QUESTIONÁRIO DE ANA).

Ana sintetizou as suas práticas em sala como focadas na coerência do que é proposto, nas suas tentativas em planejar suas aulas a partir das necessidades dos seus alunos, no desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e no exercício contínuo da autonomia.

Todas as aulas precisam de um bom aquecimento, bons links entre as atividades e um bom fechamento, de uma forma coerente com o conteúdo a ser ensinado e que motive o aluno, despertando no mesmo um maior interesse em aprender e deixando o ambiente mais propício para a própria aprendizagem. Cada atividade deve ter uma preparação, execução e conclusão organizadas, para que o aluno tenha também a oportunidade de organizar o conteúdo aprendido por si, contribuindo para a autonomia do mesmo como aprendiz (QUESTIONÁRIO DE ANA).

José é aluno da graduação em Letras Português-Inglês e está, atualmente, no sexto período do curso. Foi aluno de escola particular e, quando entrou no programa, já havia tido uma experiência em cursos de línguas na cidade de Aracaju. Da mesma forma que Ana, José se destacava por sua pró-atividade, dedicação e empenho, aproveitando sempre as oportunidades de crescimento proporcionadas com os *workshops*, *feedbacks* e demais ações do programa. A partir da leitura das respostas de José, percebemos que, ao iniciar no IsF, tinha dificuldades em inserir aspectos lúdicos e trabalhar com imagens, jogos e atividades

mais interativas. Ao final dos dois anos de programa, José se destacava por sua criatividade e pela preparação de suas aulas, que eram pautadas no estabelecimento de situações em que o pensamento crítico-reflexivo era trabalhado, em um contexto dominado pelo ensino comunicativo. Em sua fala, percebe-se o reconhecimento do valor que as observações de aula e as sessões de feedback têm para o estabelecimento do processo de ensino-aprendizagem, reforçando a ideia de que tais ações contribuem para que o professor-bolsista do IsF se torne, cada vez mais, reflexivo e busque atitudes transformadoras, o que pode ser confirmado quando percebemos a repetição da palavra *reflexão* e suas variantes na sua fala.

Entrando em contato não só com novas ferramentas e visões sobre o ensino, fui capaz não só de reavaliar os meus conceitos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos, levando em conta o tipo de aluno que tenho. [...] Mesmo com todo um aparato para preparação de aula e suporte com ferramentas úteis, é só através da observação de aula por parte do coordenador que consegui perceber o que ainda fazia de errado em sala de aula. [...] Ensinar a língua, para mim, é dar ao meu aluno a capacidade de se comunicar em diferentes contextos na língua alvo, entendendo certas minúcias (entonação, humor...) e *refletindo* sobre o background cultural do interlocutor. Sim, enquanto estive no IsF também fazia graduação, e sem dúvida ambos foram importantes no meu aprendizado e *reflexão* sobre o ensino de LE\* (QUESTIONÁRIO DE JOSÉ).

Pedro também finalizou o ano de 2016 completando dois anos de programa. O professor do IsF-UFS foi muito novo aos Estados Unidos, onde estudou e morou por muitos anos. Finalizou a graduação em 2016, em Letras-Inglês, no mesmo momento em que encerrava sua participação no programa. Pedro, da mesma forma que José, já possuía alguma experiência com o ensino da língua inglesa, pois havia ensinado em um curso de idiomas. Mesmo tendo exercido a função de professor nesse estabelecimento, Pedro confessou, no questionário, ter se beneficiado muito do programa de formação de professores do IsF, uma vez que o ensino de idiomas ainda estava associado ao repasse de conhecimentos linguísticos e exercícios de memorização. Ele sempre foi muito criativo e, a partir de nossas reuniões e ações de formação, mostrou-se preocupado com o estabelecimento de um ambiente de ensino comunicativo e crítico-reflexivo. Apaixonado pelo mundo das novas tecnologias e dos jogos, inseriu muitos dos conceitos de *games* e o ensino de LI em sala de aula, tendo conduzido vários cursos voltados para a gamificação. As sessões de *feedback* e as observações das aulas

---

\* Grifos da autora

dos colegas contribuíram muito para a sua formação profissional, uma vez que, segundo o bolsista,

Eu também gostei muito de poder observar as aulas dos meus colegas, pois assim eu pude reconhecer perfis diferentes de ensino que estavam trabalhando com o mesmo conteúdo que eu estava. As semelhanças entre as nossas aulas me trouxeram mais confiança para atuar na sala de aula e as diferenças contribuíram para um compartilhamento de ideias que, posteriormente, aprimoraram as minhas aulas (QUESTIONÁRIO DE PEDRO).

Patrícia e Carla são as mais novas integrantes do programa, tendo iniciado no IsF em março e outubro de 2016, respectivamente. Patrícia estudou todo o ensino médio em escola pública, tendo aprendido inglês na escola. Ao ingressar na UFS, fez um curso de inglês, em uma escola de idiomas, de dezoito meses e se desenvolveu na língua inglesa graças às aulas de graduação e ao curso que fez. Aluna dedicada e muito estudiosa, sempre buscou o seu crescimento profissional com as ações de formação de professores do IsF, participando de todos os *workshops*, e de todas as sessões de *feedback*, fossem elas oriundas de sessões de *peer observations* ou da coordenação pedagógica. Sem experiência alguma de ensino, a bolsista, ao responder o questionário, creditou o seu desenvolvimento como professora de línguas aos aprendizados adquiridos na graduação e ao refinamento proporcionado com o IsF, a partir dos conhecimentos compartilhados, das experiências vividas, do trabalho coletivo, do incentivo à reflexão de práticas pedagógicas e das inúmeras sessões de *feedback*.

Com o programa tive a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante as aulas da graduação, com o acompanhamento e o feedback dos coordenadores durante todas as etapas. Além disso, também tive acesso a leituras teóricas, discussões em grupo, workshops e diversas outras ferramentas que contribuíram imensamente para o meu desenvolvimento como professora. [...] As observações e o feedback dos coordenadores fizeram com que eu pudesse conhecer outros ângulos e refletir sobre meu trabalho como professora, aperfeiçoando-o continuamente. [...] As observações entre os colegas proporcionaram um intercâmbio de ideias e experiências que foi muito importante, fazendo com que pudéssemos contribuir com nossos pontos fortes e aprender com os dos outros (QUESTIONÁRIO DE PATRÍCIA).

Carla é aluna de licenciatura em Letras Inglês na UFS e está cursando o quinto período. Aluna de escola pública desde o sexto ano, aprendeu inglês por conta própria, aperfeiçoando seus estudos em um ano de curso de idiomas e nos cursos presenciais que cursou do Inglês sem Fronteiras, desde o primeiro semestre de universidade. Carla se mostrou muito dedicada, estudiosa e comprometida e, sem experiência profissional, dedicou-se ao programa, aproveitando as oportunidades de desenvolvimento pedagógico, principalmente com os *workshops*, *peer observations*, sessões de *feedback* e momentos de reflexão coletiva.

Os workshops me levaram ao conhecimento de metodologias de ensino que não haviam sido apresentadas antes durante as aulas da graduação, e me ajudaram a compreender como funciona a preparação e execução de uma boa aula. [...] O feedback e as observações ajudam a perceber pequenos detalhes que podem ser melhorados ou readaptados tanto nas aulas quanto no desempenho no professor. [...] A troca de materiais e de ideias para as aulas têm me ajudado significativamente desde o início. Cada professor tem uma visão diferente sobre um mesmo material ou aula, o que nos leva a uma reflexão maior e a descoberta de novas formas de aplicação das atividades (QUESTIONÁRIO DE CARLA).

Por ter entrado no programa em outubro de 2016, Carla não participou de nenhuma oferta de aulas presenciais naquele ano, dedicando todo o tempo para a sua capacitação. Através de sua fala, fica nítida a importância em se estabelecer um ambiente que favoreça a reflexão crítica coletiva, para que as práticas profissionais possam ser mais efetivas. Esse pensamento se mostrou recorrente em todas as falas, provando que as ações de capacitação desenvolvidas ao longo do programa na UFS tiveram a eficácia esperada, com o reconhecimento de todos os integrantes da equipe IsF, e a percepção de que suas crenças e práticas mudaram.

## **5. Algumas Considerações**

Como resultado das ações destinadas ao processo de formação de professores do Programa Inglês sem Fronteiras da UFS, percebemos uma mudança de atitudes no que se refere a um maior cuidado com a análise de cenários, ou seja, o professor passa a se preocupar em conhecer o perfil dos alunos e seus estilos de aprendizagem e a planejar suas aulas respeitando as necessidades identificadas em cada turma.

Quando os professores iniciavam as suas atividades no programa, a concepção de ensino girava em torno do estudo da gramática, por meio de explicações dedutivas e exercícios mecânicos. Como cada bolsista pode passar no máximo dois anos no programa, ao final dos 48 meses de trabalho, percebemos uma mudança de postura no que se refere, principalmente, às concepções de ensino e ao desapego da crença de que ensinar uma língua estrangeira é ensinar gramática, pois, apesar de estarem em processo de formação nas aulas da graduação, essas práticas de culto da forma e de valorização de regras e da memorização continuavam enraizadas, constituindo-se na primeira opção quando da preparação de aulas. Para Monte Mor (2012), esse é um problema frequente no sistema educacional brasileiro, e pode ser explicado quando percebemos estar esse pensamento relacionado

ao tipo de trabalho pedagógico realizado nas escolas e universidades brasileiras, que, em grande parte, seguem uma orientação hermenêutica tradicional [...] e uma epistemologia convencional. Nesta, a construção do conhecimento tende a ocorrer de forma compartimentada, fragmentada em subáreas de conhecimento. Essa perspectiva leva os aprendizes a organizar os conhecimentos de forma não transdisciplinar, uma organização que dificulta o fluxo de conhecimentos, experiências ou vivências de um compartimento para outro (MONTE MÓR, 2012, p. 178).

Os bolsistas, ao final do programa, mostraram estar mais preocupados em balancear as atividades na sala de aula, de modo que fossem privilegiados o ensino comunicativo e o estabelecimento de um ambiente propício à reflexão crítica e ao questionamento das situações apresentadas para que os discentes pudessem reagir diante dos temas apresentados e se posicionassem de forma crítica, sempre buscando relacionar o que é apresentado com as condições sócio-político-econômicas da região onde vivem.

Dos cinco professores que finalizaram as atividades no ano de 2016, três estavam no programa há dois anos e os outros dois tinham apenas quatro meses. Todos os participantes da pesquisa relataram a importância do programa para o processo de formação de professores, destacando que, mesmo com os conhecimentos adquiridos na graduação, foi a partir da experiência no IsF e as práticas de desenvolvimento profissional empregadas que eles conseguiram compreender o significado do ensino de uma língua estrangeira e o poder social que esse aprendizado pode desempenhar nas vidas dos alunos. Isso foi possível com a constatação de que as preocupações dos professores extrapolavam as práticas linguísticas, em direção a preocupações com as trocas culturais, com o letramento crítico e com o

empoderamento do aluno inscrito nos cursos presenciais do IsF, em decorrência da apropriação que é feita, não somente da língua, mas, principalmente, da liberação de uma voz, até então adormecida, resultado de descobertas sobre o poder que os alunos têm com o conhecimento de mundo e posicionamento crítico frente às questões do seu dia a dia.

## Referências

ATKINSON, Douglas J.; BOLT, Susan. Using teaching observations to reflect upon and improve teaching practice in higher education. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 10, No. 3, November 2010, pp. 1 – 19.

BRASIL. *Portaria N. 1.444*, de 18 de dezembro de 2012. Institui o Programa Inglês sem Fronteiras. Diário Oficial da União, seção 1, N. 244, de 19 de dezembro de 2012. Disponível em: <[http://isf.mec.gov.br/ingles/images/pdf/portaria\\_normativa\\_1466\\_2012.pdf](http://isf.mec.gov.br/ingles/images/pdf/portaria_normativa_1466_2012.pdf)> Acesso em 01 de junho de 2017.

BRASIL. *Portaria N. 973*, de 14 de novembro de 2014. Institui o Programa Idiomas sem Fronteiras. Disponível em: <[http://isf.mec.gov.br/ingles/images/pdf/novembro/Portaria\\_973\\_Idiomas\\_sem\\_Fronteiras.pdf](http://isf.mec.gov.br/ingles/images/pdf/novembro/Portaria_973_Idiomas_sem_Fronteiras.pdf)> Acesso em 01 de junho de 2017.

CERVETTI, N.; PARDALES P. & DAMICO, G. *A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy*, 2001. Disponível em: <<http://www.readingonline>>. Acesso em: 18 de maio. 2017.

COPE, B.; KALANTZIS. M. *Multiliteracies: literacies learning and the future of social futures*. New York: Routledge Taylor and Francis Group, 1999.

DEWEY, J. *Como pensamos*. Tradução de Godofredo Rangel. São Paulo-SP: Companhia Editora Nacional, 1933.

HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. (4th Ed.) Edinburgh, Pearson Education, 2011.

KUMARAVADIVELU, B. *The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching*. In: TESOL QUARTERLY, Michigan, v.28, n.1, Spring, 1994, p. 27-48.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New Literacies*. Third edition. McGraw Hill. Open University Press, 2011.

MONTE MÓR, W. Linguagem tecnológica e educação. Em busca de práticas para uma formação crítica. In: SIGNORINI, I.; FIAD, R. S. (Org.). *Ensino de língua*. Das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 171-190.

PENNYCOOK, A. The concept of method, interested knowledge, and the politics of language teaching. *TESOL Quarterly* 23/4, 1989, p. 591-615.

- PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Tradução de Cláudia Schilling. São Paulo/SP: Editora Artmed, 2002.
- PRABHU, N. S. There is no best method! Why? *TESOL Quaterly* 24/2, 1990, p. 161-76.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1986.
- SCHÖN, D. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. USA: Basic Books, 1983.
- SILVA, P. R. B. S. *A Prática Reflexiva na Formação Inicial do Professor de Inglês*. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristóvão-SE, 2010.
- SILVA, P. R. B. S. *A graduação em letras-inglês como formação contínua: desfazendo unilateralidades*. 150f. Tese (Doutorado em linguística aplicada e estudos da linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo-SP, 2014.

Recebimento: 05/06/2017

Aceite: 03/09/2017