
A AUTO – HETEROECOFORMAÇÃO TECNOLÓGICA DO PROFESSOR DE INGLÊS NAS REDES PÚBLICAS DE ENSINO ESTADUAL E MUNICIPAL DE SÃO PAULO

Carla Cíntia Luz*

Apresentação

De acordo com Coll & Monereo (2010), o atual contexto educacional enfrenta a adoção de novos cenários quanto ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Nesse contexto, o professor inicia um processo de seleção de recursos disponíveis e, para tanto, cabe nesta pesquisa, refletir sobre o acesso que se tem à formação tecnológica em uma perspectiva de ensino–aprendizagem multimodal (ROJO, 2012).

Caracterização da Escola

Os docentes que participaram dessa pesquisa são professores de inglês atuantes na rede pública, distribuídos em escolas públicas estaduais e municipais de São Paulo, localizadas em bairros do extremo leste do estado, em escolas que contemplam os Ensinos Fundamental I, II, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Inicialmente, participaram dessa pesquisa cinco professores de inglês das redes públicas de ensino estadual e municipal de São Paulo, sendo quatro professoras, e um professor. Ao final, a pesquisa foi concluída com a colaboração de três professoras de inglês.

Fundamentação teórica

Diante de contextos e cenários que exigem cada vez mais, que sejamos multiletrados, pude compreender que ser um profissional multiletrado na contemporaneidade implica enxergar a si e ao outro em uma *multiplicidade de culturas*, nas quais residem uma *nova ética* e *novas estéticas* e

* Graduada em Letras pela Universidade Cruzeiro do Sul, Mestranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, GPe AHFC/CNPQ, atualmente Professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Darcy Ribeiro, situada na cidade de São Paulo, carlacintia.luz@gmail.com.



também uma *multiplicidade de linguagens* (em que habitam textos multimodais – com novos arranjos, novas significações e contextos de uso contemporâneos), que exigem dos profissionais em formação, *multiletramentos* - novos modos de compreensão e capacidades de ação, análise e crítica para a produção de significados (ROJO, 2012: 13 – 19).

Diante desse contexto transitório, reitero que a formação docente, segundo as reflexões de Freire (2009: 13 – 14), precisa ser repensada e reformulada, de modo a atender às novas demandas e expectativas de uma sociedade que, “dinâmica e sob influências de várias naturezas, também se encontra em processo de digitalização”.

Ao refletir sobre os aspectos que envolvem a formação docente, na graduação (considerada uma etapa *pré-serviço*), em que o estudante busca formação para, após uma qualificação, representada pela conclusão de um curso e a obtenção de um diploma, inserir-se no mercado de trabalho, temos que levar em conta que são necessárias mudanças e adequações curriculares, teóricas e práticas, que possam preparar esse futuro docente para sua atuação profissional, pois é nítido o despreparo desses profissionais em relação ao planejamento de aulas, abordagens de ensino e, principalmente, no tocante a uma sociedade digitalizada, em que a inaptidão desses profissionais, quanto ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) se reflete no distanciamento que professores têm, em relação ao uso de tais tecnologias em sua prática docente, ainda que em seu convívio social, delas façam uso frequente.

Como bem mostra Freire (2009:14):

(...) essa caracterização não apenas nos coloca diante de possibilidades únicas de construção e manipulação de conhecimentos, mas, também, origina formas distintas de trabalho, comunicação e interação com o meio, com o outro e com o próprio indivíduo. Parece haver urgência no desenvolvimento de competências e habilidades que respondam mais adequadamente às especificidades desse contexto (...).

Ao considerar o processo de formação docente de acordo com uma perspectiva diacrônica, tal formação tem sido vista como inicial e continuada, compreendendo-se como inicial, aquela que possui um tempo determinado para sua conclusão, como, por exemplo, a graduação, também chamada *pré-serviço*. Em sequência, teríamos a formação continuada ou contínua, que se dá concomitantemente à atuação profissional docente, considerada uma etapa *em-serviço*, que pode acontecer por meio de cursos de curta ou longa duração, como: aperfeiçoamentos, extensões e/ou pós-graduações (cf, FREIRE,2009:17).

Ao conceber a formação docente como algo intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento pessoal e profissional, entendi que ela não pode ser fragmentada e dividida, e que



requer que o indivíduo desenvolva a capacidade de autorregular suas necessidades e, portanto, trilhar seus próprios caminhos.

Sendo assim, tendo em vista os fenômenos que podem influenciar a tomada de decisão e escolhas de professores de inglês da rede pública de ensino, em relação à sua formação profissional tecnológica, propus a reflexão sobre a *teoria tripolar de formação* de Pineau (1988), prioritariamente, inspirando-me em Freire (2009:18), para quem a formação do sujeito se desenvolve sob três aspectos. São eles:

- *autoformação*: em que o sujeito age sobre si mesmo, e situa-se no comando das decisões que o levam à formação;
- *heteroformação*: processo em que outros sujeitos interferem na formação do indivíduo;
- *ecoformação*: que se refere a toda influência que o meio como um todo (por isso o termo envolve o conceito de ecologia) exerce em relação à formação dos indivíduos em uma perspectiva mais ampla.

Pineau (1988 *apud* FREIRE, 2009:19) ressalta ainda que, embora em determinados momentos da vida, um aspecto possa prevalecer sobre o outro em grau de relevância, todos se articulam em igualdade de importância, de modo que encontram “na *auto, hetero e ecoformação* eixos complementares”.

Ao apoiar-se em uma perspectiva *una* e, ao mesmo tempo, *múltipla*, Freire (2009:20), com base em Pineau e em sua visão de complementaridade entre construtos, opta por entender os processos formativos (neles incluindo-se a formação tecnológica docente), como “*auto – heteroecoformativos*”.

Em relação à auto-heteroecoformação tecnológica, sob o ponto de vista dos currículos dos cursos de Letras, Freire e Leffa (2013: 76) afirmam que as disciplinas não podem ser vistas e estudadas de forma fragmentada, pois para que haja real inclusão das TDIC, e afim de que os processos formativos possam acontecer, *ação, sujeito, objeto e meio* devem interagir a todo momento, de modo que as tecnologias percorram todos os conteúdos continuamente, e não de forma isolada, apenas em uma ou outra disciplina ou momento.

Muitos professores adotam práticas que imaginam ser tecnológicas, quando na verdade, realizam práticas transmissivo-repetitivas que transpõem materiais presenciais para o meio digital” (Freire; Leffa, 2013: 76).

Ao tratar a questão do currículo dos cursos de Letras, Freire e Leffa (2013: 76) sinalizam que:

Nessa perspectiva, não haverá uma disciplina ou um momento determinado no curso; o curso, como um todo, e cada uma das disciplinas, como partes dele, será



lócus potencial para a formação tecnológica no enfoque sistêmico–complexo, permitindo que o futuro professor ligue/religue saberes e vivências para compor seu repertório de conhecimentos, desenvolvendo uma atitude consciente, responsável e criteriosa frente às tecnologias, sua utilização, vantagens e desvantagens.

Descrição da experiência

Com enfoque qualitativo a coleta de dados foi feita por meio da aplicação de um questionário inicial aos docentes de inglês das redes públicas de ensino estadual e municipal de São Paulo, tendo ou não vivenciado experiências de formação por meio de interfaces tecnológicas e EAD. Nesse questionário foram coletados dados referentes aos níveis de ensino dos docentes participantes, como: se possuíam mais de uma graduação, em que modalidade as cursaram, se fizeram cursos de pós-graduação, extensão ou aperfeiçoamento.

Também foi proposto como instrumento de coleta a escrita de uma narrativa profissional, a qual um dos objetivos implícitos, foi a descrição e detalhamento do momento em que os indivíduos decidiram ser professores até os dias atuais.

Recomendou – se que os professores participantes incluíssem em suas narrativas, fatos, lugares e pessoas importantes e significativas para suas histórias, especificando seu contato com o computador e a internet, o uso desses nas suas aulas e sua formação tecnológica.

Durante o processo de reflexão, interpretação e compreensão dos dados coletados, refleti sobre os percursos contados nas narrativas coletadas por meio de uma perspectiva fenomenológica, buscando compreender e refletir sobre todos os fatores que, ao longo de uma história de vida profissional, conduziram os professores de inglês até sua atuação no presente, tendo em vista que esse é um processo em constante construção e reconstrução.

Avaliação dos resultados

Esta pesquisa parece ter impactado a forma como os professores participantes de língua inglesa pensam seus próprios processos formativos no tocante ao uso da tecnologia em suas práticas docentes e também à formação tecnológica docente oferecida nos cursos de formação, preponderantemente a graduação em letras.

As professoras participantes mencionaram que um dos possíveis empecilhos relativos a formação docente é a falta de tempo hábil para se dedicar aos estudos, e pontuam a questão de que a educação a distância (EAD) pode vir a ser um mecanismo facilitador, uma vez que minimiza



distâncias geográficas e facilita a organização pessoal de horários dos docentes para estudo e realização de atividades online, concordando assim com o que afirma Valente (1999), ao dizer que a EAD surge como uma modalidade de ensino facilitadora para os docentes, e a ela, agregam-se as interfaces tecnológicas disponíveis à formação docente.

Considerações finais

De acordo com a fundamentação teórica que embasa este trabalho, Rojo (2012) fala sobre a necessidade de formarmos profissionais multiletrados e, dentre essas múltiplas linguagens, aquelas relacionadas às tecnologias digitais têm que estar presentes. Por isso considero que não há um momento específico, um preparo que o profissional deva ter para lidar com tais tecnologias, pois na sociedade em que vivemos, as tecnologias e o uso da internet é algo intrínseco à nossa formação, em qualquer área do conhecimento.

A mudança de paradigmas, também citada nesse trabalho e embasada nas leituras que fiz de Freire (2009), reafirmam a perspectiva múltipla e una que me levou a compreender os processos auto-heteroecoformativos como extremamente importantes, e que em seus movimentos recursivos, por meio das narrativas das professoras, pude notar que, de acordo com os momentos autoformativos, heteroformativos e ecoformativos, influenciam uns aos outros e se equilibram em grau de relevância.

Finalizo minhas considerações acerca dessa pesquisa, ao considerar que ainda são necessárias muitas outras investigações, no sentido de identificarmos como se dão os processos tecnológicos auto-heteroecoformativos dos professores de inglês, tanto das redes públicas de ensino, como das privadas, de modo que possamos realmente, identificar as urgências de melhoria de tais processos, implantá-las, e assim, poder melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem dos discentes e docentes de Letras e dos alunos para os quais esses profissionais lecionam.

Referências

BRASIL. PARECER Nº: CNE/CES 492/2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em:15/02/2016.

COLL, César; MONEREO, Carles. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.



FREIRE, M. M. (2009). Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando.... In: SOTO, U., MAYRINK, M. F., GREGOLIN, I. V. (orgs). *Linguagem, educação e virtualidade: experiências e reflexões*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

_____. (2011). O estágio de observação e a formação docente sob a perspectiva da complexidade. In: SILVA, K. A., DANIEL, F. G., KANEKO – MARQUES, S.M., SALOMÃO, A.C.B. (orgs). *A formação de professores de línguas: novos olhares*. Campinas: Pontes Editores.

_____. (2015). "The tablet is on the table!" The need for a teachers' self-hetero-ecological formation program.". Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/IJILT-10-2014-0022>>. Acesso em: 15/02/2016.

FREIRE, M. M. ; LESSA, A.B.C. Professores de inglês da rede pública: suas representações, seus repertórios e nossas interpretações. In: BARBARA, L.; RAMOS, R.C.G. (orgs.). *Reflexão e ações no ensino – aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. *Coleção As Faces da Linguística Aplicada*.

FREIRE, Maximina M.; LEFFA, Vilson J. A auto – heteroecoformação tecnológica. In: MOITA LOPES, L. P. DA. (org.). *Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, p. 59 – 78, 2013.

JIMENEZ, M. C. R. *A leitura do hipertexto no contexto de formação de educadores*. Revista na Ponta do Lápis, ano IX, n. 22, agosto de 2013.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Cadernos de Formação, 1. Lisboa: Ministério da Saúde - Departamento de Recursos Humanos da Saúde, 1988.

PISA. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 02/12/2015.

_____. Ranking de desempenho em leitura em 2012 - Disponível em: <http://www.ebc.com.br/educacao/2013/12/ranking-do-pisa-2012#leitura>>. Acesso em: 02/12/2015.

PRADO, M. E. B. B.; VALENTE, José Armando. A educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. *Educação à Distância: Fundamentos e Práticas*. Campinas, SP: Unicamp/Nied, p. 27-50, 2002.

ROCHA, H. V.. O ambiente teleduc para educação a distância baseada na web: princípios, funcionalidades e perspectivas de desenvolvimento. In: MORAES, M. C. (org.). *Educação a distância Fundamentos e Práticas*. Campinas, SP: Núcleo de Informática Aplicada à Educação – Nied Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, 2002.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

STAKE, R. E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

VALENTE, J. A. (org.). *O computador na sociedade do conhecimento*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. Programa Nacional de Informática na Educação. *Coleção Informática para mudança na Educação*. 1999.



VALLIN, C. et al. O desenvolvimento humano e a Internet. In: VALENTE, J.A.; PRADO, M. E. B.B.; ALMEIDA, M. E. B. (orgs.). *Educação a distância via Internet*. São Paulo: Avercamp, 2003.

van LIER, L. Case Study. In: HINKEL, Eli. (org.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

YIN, R.K. *Estudo de Casos: Planejamento e Métodos*. Tradução: Ana Thorell. Porto Alegre, RS: Bookman, 2010.

Anexo

Anexo 1: Questionário Inicial respondido pelos professores de língua inglesa.

Título do formulário: Formação Profissional Docente

Este questionário inicial, tem por objetivo conhecer a formação docente de professores de Inglês que atuam em escolas públicas, estaduais e municipais, em São Paulo, e é um dos instrumentos de coleta que auxiliarão a pesquisadora, Carla Cíntia Luz, em seu curso de Especialização em Práticas Reflexivas e Ensino - Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, ministrado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

1. Qual a função / cargo que você ocupa na escola?

- Diretor
- Vice-diretor / assistente
- Professor Coordenador
- Professor responsável pelo laboratório de Informática
- Professor responsável pela Sala de Leitura
- Professor Regente de Ensino Fundamental II / Médio de Inglês
- Outros:

2. Qual sua primeira graduação?

- Pedagogia
- Letras
- Outros:

3. Você possui uma segunda graduação? Qual?

4. Você possui alguma Especialização (Pós-Graduação Lato Sensu)? Qual?

5. Você possui Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado ou Doutorado)? Qual sua área de concentração?



6. Você já fez algum curso de Aperfeiçoamento?

Se sua resposta fôr "sim", mencione a modalidade que o cursou, e qual / quais foram os cursos. As modalidades podem ser: Totalmente Presencial, Semi - Presencial ou Totalmente a Distância (EaD).

7. Você já realizou algum curso de Extensão na modalidade EaD? Qual / quais?

8. Você acredita que a Educação a Distância pode fornecer um contexto adequado para a formação docente? Explique sua opinião.

Ao responder "sim" ou "não", espera - se que você contextualize sua opinião de modo argumentativo.

9. Descreva quais ações vêm desenvolvendo e que contribuem para a sua formação profissional.

Anexo 2: Narrativa Profissional

Faça uma narrativa de sua história profissional, detalhando desde o momento em que decidiu ser professor (a) até agora. Inclua fatos, lugares e pessoas importantes / significativas para a sua história, especificando seu contato com o computador e a Internet, o uso desses nas suas aulas e sua formação tecnológica. É muito importante incluir suas reflexões nessa narrativa.

