Escola Pública Bilíngue: (re)leituras sobre o desenvolvimento profissional docente a partir de espaços educativos

Katiúscia Raika Brandt Bihringer[1]
Universidade Regional de Blumenau

Eduardo Schiller[2]
Universidade Regional de Blumenau

Daniela Tomio[3]
Universidade Regional de Blumenau

Resumo: Partimos do pressuposto de que a escola pública bilíngue, a partir de seus professores e pelo engajamento às práticas sociais, pode assumir a linguagem também pelos seus espaços educativos para materializar conhecimentos coletivos e colaborativos. Ademais, entendemos que espaços como o pátio, o refeitório e os corredores imprimem significado às práticas de linguagem, quando organizados de maneira intencional. Por isso, objetivamos compreender as relações de sentido dos espaços educativos de escolas públicas bilíngues com o desenvolvimento profissional docente (Marcelo, 2009; Nóvoa, 2022) em interface à educação linguística (Jordão, 2018). O percurso metodológico se constitui qualitativamente, por viés de pesquisa participante, cujo objeto de análise são fotos de espaços educativos, fotografadas por professores de duas escolas públicas bilíngues que traduzem elementos à educação linguística e convergem à identidade docente. A partir disso, nos debruçamos sobre aspectos que indicam como os espaços da escola bilíngue podem assumir processos de ensinar e de aprender constitutivos de procedimentos interpretativos, maneiras de ser e estar, de se relacionar e de repensar as possibilidades de renovação da escola. Nesse sentido, nossas perspectivas sobre formação docente estabelecem relações de sentido sobre desenvolver-se profissionalmente em uma escola pública bilíngue. Para tanto, algumas conclusões posicionam a translinguagem como uma práxis de linguagem, que para além dos repertórios linguísticos, incide na identidade coletiva docente, no modo como leem, ligam-se e negociam sentidos aos contextos de ação e de cotidianidade escolar. Na escola pública bilíngue, os espaços também nos falam, e portanto, se inscrevem em nós, nos formam professores.

Palavras-chave: Escola pública bilíngue. Espaços educativos. Desenvolvimento profissional docente. Educação linguística.

[1] Doutoranda em Educação na Universidade Regional de Blumenau (FURB). Professora de Língua Inglesa. Lattes:http://lattes.cnpq.br/7545765553179043. E-mail: katiraika@gmail.com.
[2] Mestrando em Educação na Universidade Regional de Blumenau (FURB). Professor de Língua Inglesa. Lattes:http://lattes.cnpq.br/0330050537897619. E-mail: eschiller@furb.br.
[3] Doutora em Educação Científica e Tecnológica (UFSC) e Mestre em Educação (FURB). Docente pesquisadora na Universidade Regional de Blumenau. Lattes: http://lattes.cnpq.br/8383031584501078. E-mail: dtomio@furb.br.

Introdução

Os espaços educativos das escolas como o pátio, o refeitório e os corredores não são meramente locais físicos, eles imprimem significado às práticas de linguagem. Desse modo, educam linguisticamente, pois esquemas contextuais de aprendizagem *im*portam valores, sentidos e visões de mundo de professores e estudantes. Compreendemos que pela organização das práticas escolares, os professores aprendem em seus contextos de ação e elaboram saberes em interface as suas práticas, que por meio de experiências educativas negociam sentidos ao seu desenvolvimento profissional docente. Partindo dessa discussão, nossa inquietação parte de como os espaços da escola bilíngue podem assumir a educação linguística para além das salas de aula. Nessa perspectiva, com Gómez (2015, p. 101) compreendemos a

> [...] educação como o processo pelo qual cada indivíduo tem a oportunidade de forma isolada e/ou cooperativa de questionar e reconstruir os efeitos das influências que recebeu no processo de socialização, ou seja, a oportunidade de conhecer e questionar a origem, sentido e valor dos significados que moldam os seus modos de pensar, sentir e agir. A educação transcende os limites da própria cultura na comunidade que rodeia a existência de cada indivíduo, a fim de ter acesso aos significados de culturas mais distantes no espaço e no tempo.

Ao analisar as relações de sentido dos espaços educativos, podemos entender como a cultura da escola bilíngue se organiza. Esses espaços refletem não apenas o aspecto físico das instituições escolares, mas também valores, normas e práticas que permeiam atitudes educativas. Portanto, compreender a interação entre os espaços e o desenvolvimento profissional, a partir da identidade coletiva dos professores, pode promover um ambiente escolar que valorize a educação linguística como parte constituinte da formação dos estudantes e dos professores. Na prática educativa que visa ajudar a educar-se, devemos priorizar esta negociação de significados sobre as experiências, pois, conduzir a "[...] aprendizagem relevante e personalizada que se pretende provocar na escola educacional requer considerar primeiro as vivências e depois as formalizações" (Gómez, 2015, p. 101).

Nessa direção, corroboramos Jordão (2018, p. 74) na concepção de Educação linguística como:

> De relacionar e se relacionar com as pessoas, com os conhecimentos, com as estruturas sociais, com as várias dimensões de nossa existência. Assim, educação linguística é educação na medida em que discute os sentidos das línguas, e as apresenta como fazendo sentido no mundo.

Assim, entendemos educação linguística como engajamento a processos de construção de sentidos, considerando a linguagem como prática social, logo de desenvolvimento, contextualizada nos espaços educativos da escola para além das salas de aula. Quanto à formação profissional docente, à luz dos conceitos de Marcelo (2009), assumimos o desenvolvimento profissional docente em uma perspectiva dinâmica e multifacetada que decorre de aspectos da prática, das identidades - individual e coletiva - e da profissionalidade.

Para tanto, a identidade profissional dos professores não se limita ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado, mas engloba um conjunto complexo de saberes, incluindo o conhecimento do contexto em que o ensino ocorre, da relação com os estudantes e com seu coletivo profissional. Essa perspectiva enfatiza a necessidade de os docentes compreenderem o cenário no qual atuam e que reverbera seu desenvolvimento profissional.

Marcelo (2009) também ressalta a importância da formação contínua, desafiando a cultura profissional docente marcada pelo isolamento e resistência, mas sugere a busca de auxílio, de práticas colaborativas que incidem na identidade coletiva docente. Entendemos a necessidade de valorizar a formação como processo constante, que permite aos professores adaptarem suas práticas, incorporar novos conhecimentos e refletir sobre suas ações. Essa abordagem teórica, portanto, destaca que a formação profissional docente não é um evento isolado, mas um contínuo aprendizado aos professores para enfrentar os desafios constantes e aprimorar a qualidade da educação que oferecem aos estudantes.

Considerando essas compreensões, que visam a constante reflexão sobre a prática educativa, destacamos o conceito de 'patrimônio vivencial', proposto por Megale e Liberalli (2020, p. 68), por “[...] integra[r] a vivência e a experiência ao conhecimento, deflagrado pelos conceitos de repertório e translinguagem, corroborando a inseparabilidade entre emoção e cognição”, enfatizando que as experiências e as emoções dos professores desempenham um papel fundamental na construção de seu conhecimento profissional. Essa abordagem ressalta a relevância de os educadores considerarem suas experiências práticas, tanto positivas quanto desafiadoras, como uma parte significativa de sua formação.

Por isso, objetivamos compreender as relações de sentido dos espaços educativos de escolas públicas bilíngues com o desenvolvimento profissional docente em interface à educação linguística. E assim, ao relacionar a formação profissional docente (Marcelo, 2009) com o conceito de patrimônio vivencial (Megale; Liberalli, 2020), compreendemos que o processo de formação em uma escola bilíngue, além da aprendizagem de línguas, também incorpora a vivência pessoal dos professores, promovendo uma abordagem mais abrangente e enriquecedora para o desenvolvimento profissional docente, logo de identidade docente para atuação em escolas bilíngues.

Percurso metodológico

Para a sistematização deste estudo, definimos o percurso metodológico da pesquisa: quanto à abordagem qualitativa e quanto à natureza do objetivo como exploratória. Como instrumento de geração de dados, partimos da observação participante, uma vez que os pesquisadores são participantes dos contextos investigados, cujo objeto de análise são fotos de espaços educativos, fotografadas por professores de duas escolas públicas bilíngues.

Com Flick (2013, p. 73), destacamos a importância de pesquisas qualitativas com imagens: "[...] pela análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais". Assim, as imagens fotografadas pelos professores traduzem elementos aos conceitos de educação linguística e identidade docente.

Para tanto, as análises dos dados decorrem da análise de imagens, entendendo que essas possuem condições de produção, ou seja, não são somente fotos, mas são indícios para interpretação de realidades sociais, considerando onde foram fotografadas e quem as fotografou. Nessa direção, valorizamos que os dados partem de contextos reais e convergem às concepções de linguagem enquanto prática social aos envolvidos. Ademais, as relações teóricas foram conduzidas por Marcelo (2009) e Nóvoa (2022), relativas a aspectos de identidade profissional docente. Em interface à educação linguística, nos pautamos em Jordão (2018) e Grosjean (2016), que em gestos interpretativos permitiram a elaboração compreensões ao desenvolvimento profissional docente.

Discussão dos dados

Iniciamos a discussão dos dados, convidando vocês, leitores, a pensar sobre os sentidos que essas imagens revelam sobre os contextos educativos em escolas públicas bilíngues em relação à compreensão de educação linguística. Na imagem 1, um cardápio exposto no refeitório escolar de uma escola pública bilíngue - Alemão. E na imagem 2, um mural afixado no pátio, que acondiciona os informativos da escola pública bilíngue - Espanhol, como vemos nas imagens:

Imagem 1:

Fonte: os autores, 2023.

Imagem 2:

Fonte: os autores, 2023.

A partir da leitura atenta a essas imagens, podemos depreender como os espaços das escolas bilíngues podem assumir processos de ensinar e de aprender constitutivos de procedimentos interpretativos, maneiras de ser e estar, de se relacionar e de repensar as possibilidades de renovação da escola, que está para além da sala de aula. Ainda, destacamos com Trigo (2019), que as paredes da escola educam, principalmente se voltarmos nossos olhares a aspectos linguísticos, pois esquemas contextuais de aprendizagem importam valores, sentidos e visões de mundo de professores e estudantes à escola como espaço social, considerando que as imagens retratam espaços escolares de uso coletivo. Por isso, nossa inquietação parte de como os espaços da escola bilíngue podem assumir a educação linguística para além das salas de aula.

Ademais, entendemos que espaços como o pátio, o refeitório e os corredores imprimem significado às práticas de linguagem, quando organizados de maneira intencional, pelos coletivos da escola. Assim, ao passo que os estudantes aprendem e manuseiam a língua adicional, os professores também se desenvolvem e elaboram novas compreensões sobre linguagem, como nos assevera Canário (1998, p. 9, grifo do autor)

> Afirmar que os professores aprendem a sua profissão **nas** escolas não deve ser confundido com a ideia segundo a qual os professores **só** aprenderiam a sua profissão nas escolas. Essa aprendizagem corresponde a um percurso pessoal e profissional de cada professor, no qual se articulam, de maneira indissociável, dimensões pessoais, profissionais e organizacionais, o que supõe a combinação permanente de muitas e diversificadas formas de aprender.

Sobre essa assertiva, entendemos que quando os professores são convidados a selecionar e fotografar um espaço da escola bilíngue que lhes confere identidade profissional de atuação, ao mesmo tempo, identificam-se por esse contexto não de maneira isolada, mas reverberam sua identidade coletiva. Assim, pressupomos que os professores passam a construir sentidos para os espaços da escola, e de maneira consciente atribuem também, sentidos aos processos próprios de constituir-se professores em escolas bilíngues, em perspectiva institucional. Quer dizer, a identidade de professores em atuação em contextos bilíngues estão implicadas em seus coletivos sociais, que se engajam à educação linguística pelo seu contexto de ação ser a linguagem. De outro modo, cada espaço educativo converte-se em espaço de construção de identidade, pois decorrem dali relações localizadas, situadas e vivenciais aos momentos em que acontecem, por isso a necessidade de que os professores construíssem pontes entre o significado do conteúdo curricular e a construção desse significado feita pelos alunos" (Marcelo, 2009).

Nessa direção, retomando às imagens fotografadas pelos professores em atuação em escolas bilíngues, observamos mais detalhadamente, que ambas as imagens denotam a língua de referência da escola. Assim, as imagens nos permitem inferir experiências com a linguagem como respostas aos elementos contextuais da prática educativa, o que nos remete ao conhecimento da prática, que segundo Marcelo (2009. p. 122), "parte da ideia de que no ensino não faz sentido falar de um conhecimento formal e outro conhecimento prático, e sim que o conhecimento é construído coletivamente dentro de comunidades locais, formadas por professores trabalhando em projetos de desenvolvimento da escola [...]".

Mais objetivamente, podemos depreender que esta compreensão vem ao encontro da perspectiva crítica de educação linguística, uma vez que os contextos de ação estão ligados à prática educativa, em uma dimensão "Necessariamente reflexiva, no sentido de demandar que o educador se veja implicado em suas práticas, perceba de onde elas vêm e aonde podem levar;

seja capaz de reconhecer possíveis pressupostos e implicações de suas concepções-ações" (Jordão, 2018, p.76).

Essa perspectiva nos conduz à reflexão sobre aspectos que indicam como os espaços da escola bilíngue podem assumir processos de ensinar e de aprender para repensar as possibilidades de renovação da escola. Com Nóvoa (2022), valorizamos que a metamorfose da escola perpassa reconsiderar a premissa de reconfigurar, não estruturalmente, mas organizacionalmente o contrato social e político da escola. Desse modo, a renovação dos processos de ensinar e aprender em uma escola bilíngue está em sua dimensão social, pois as escolas e seus professores têm mudado ao mesmo tempo, e por meio de ações transformadoras passam a assumir cada vez mais processos coletivos de aprendizagem. Ou seja, as análises das imagens das paredes de espaços educativos das escolas bilíngues comunicam como os professores vinculam sua identidade coletiva/ profissional a suas concepções de linguagem.

Nesse sentido, nossas compreensões sobre formação docente estabelecem relações de sentido sobre desenvolver-se profissionalmente em uma escola pública bilíngue que podem posicionar a *trans*linguagem como uma possibilidade à práxis de linguagem. O conceito de Garcia (2009) nos leva a entender a linguagem para além dos repertórios linguísticos, *transitando* pelas identidades, nesse caso da identidade individual à coletiva. Denotamos, pelas análises, que o modo como os professores leem as paredes dos espaços educativos negociam sentidos aos contextos de ação, logo à cotidianidade escolar. Nas escolas bilíngues, a língua não fica só nos limites das salas de aula, mas nos falam para além das paredes, e portanto, se inscrevem em nós, também nos formam professores. Defendemos uma relação dialética, socialmente construída, que permita aos professores aprender na e a partir da prática, estabelecendo articulações teóricas por suas realidades e contextos escolares. Por isso, entendemos que "[...] os professores podem ser criadores dos novos ambientes escolares" (Nóvoa, 2022, p.46).

As imagens fotografadas pelos professores de escolas bilíngues, além de nos permitir indiciar perspectivas à *trans*linguagem, também nos permitem depreender a construção de patrimônios vivenciais nas e para as escolas e pelo qual os professores se identificam. Entendemos com Megale e Liberalli (2020, p. 59), que o patrimônio vivencial é um importante conceito à organização das práticas escolares em contextos multiculturais e multilíngues. As

autoras asseveram que o conceito de patrimônio, além da acepção à identidade também, denota experiências situadas com linguagem, de tal forma, que estudantes e professores "[...] usam seus conhecimentos construídos historicamente, se apropriando de sistemas culturais múltiplos e expandindo suas possibilidades".

Sobre esse entendimento, inferimos que um ambiente linguisticamente diverso, voltado às condições de manuseio da linguagem, como no cardápio do refeitório e o mural convidativo do periódico escolar, vem a incrementar os patrimônios vivenciais e construir uma educação linguística. Logo, o acesso, o reconhecimento e mais amplamente, as relações negociadas com esses patrimônios incidem no comprometimento coletivo com experiências diversas de linguagem, oportunizando aos coletivos educar-se linguisticamente. Ou seja, os patrimônios vivenciais tornam-se maneiras "[...] de reconhecer e de responder, de forma mais adequada e crítica, aos interesses e questionamentos das crianças e dos educadores" (Megale; Liberalli, 2020, p. 59).

Nesse mesmo viés, as interpretações sobre os espaços educativos em escolas bilíngues pelos quais professores podem revelar suas identidades, atravessam suas compreensões sobre linguagem, *transitam* saberes docentes elaborados da prática, assumem interfaces aos contextos reais de ação, ou seja, os professores desenvolvem-se profissionalmente, pois como destacamos com Novóa (2022, p. 72) "Trata-se de constituir uma comunidade de formação, na qual, coletivamente, se definem espaços de experimentação pedagógica e de novas práticas, criando assim as condições para uma verdadeira formação profissional docente". Ademais, essa dimensão social da profissionalidade docente decorre dos processos de como os professores se desenvolvem por meio de suas práticas, o que os permite considerar novas posturas nos ambientes de trabalho, ao mesmo tempo, uma tomada de consciência da linguagem como mobilizador da reflexividade, para criar novos ambientes coletivos, que organizados intencionalmente, comunicam a escola e convergem à educação linguística.

Conclusões

A escola pública bilíngue, pelo engajamento às práticas sociais, materializam conhecimentos coletivos e colaborativos, ao passo que quando organizados de maneira intencional, dão significado às práticas de linguagem e permitem aos professores comunicar

sua identidade coletiva. A partir disso, analisamos fotos de espaços educativos, fotografadas por professores de duas escolas públicas bilíngues com objetivo de compreender as relações de sentido dos espaços educativos de escolas públicas bilíngues com o desenvolvimento profissional docente (Marcelo, 2009; Nóvoa, 2022) em interface à educação linguística (Jordão, 2018).

Nossas perspectivas sobre formação docente, nos possibilitam concluir que desenvolver-se profissionalmente em uma escola pública bilíngue vem a posicionar como os espaços escolares podem assumir processos de ensinar e de aprender constitutivos de procedimentos interpretativos, maneiras de ser e estar, de se relacionar e de repensar as possibilidades de renovação da escola. Por isso, o conceito de *trans*linguagem como uma práxis de linguagem, vai além dos repertórios linguísticos, incide na identidade coletiva docente, no modo como leem, como se ligam e como se negociam sentidos aos contextos e cotidianidade escolar. Na escola pública bilíngue os espaços também nos falam, e portanto, constituem patrimônios vivenciais que se inscrevem em nós, nos formam professores e incidem em nosso desenvolvimento profissional docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANÁRIO, R. **A escola**: o lugar onde os professores aprendem**.** Psicologia da educação. São Paulo. SP, 1998, p. 9 – 27.
FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa.** Porto Alegre: Penso, 2013.
GARCÍA, O. **Bilingual Education in the 21st century:** a global perspective. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.
GÓMEZ, A. P. **Educação na era digital:** a escola educativa. Penso Editora, 2015.
JORDÃO, C. M. . **Uma Jornada Crítica em Retrospecto, ou de como se respira no mar.** In: Rosane Rocha Pessoa ; Viviane Pires Viana Silvestre ; Walkyria Monte Mór. (Org.). Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil : trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de inglês. 1ed.São Paulo: Parábola, 2018, v. , p. 69-80.
MARCELO, C. **Desenvolvimento profissional docente:** passado e futuro. Sísifo - Revista de Ciência da Educação, Lisboa, n. 8, jan./abr. 2009, p. 7-22.
MEGALE; A. H.; LIBERALI, F. C. As implicações do conceito de patrimônio vivencial como uma alternativa para a educação multilíngue. **Revista X**, v.15, n.1, 2020, p. 55-74.
MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva.** 3ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.
NÓVOA, A. **Escolas e Professores:** Proteger, transformar e valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRIGO, L. K. L. **O que as paredes da escola contam sobre o desenvolvimento profissional docente? leituras com um coletivo em formação inicial.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Regional de Blumenau.