

EAST, Martin. Mediando a Inovação no contexto da Formação de Professores. Cambridge: Cambridge University Press, 2022, 74 p.

Andressa Plácido Brites^{1*}

Priscila Fabiane Farias^{1}**

Raquel Carolina de Souza Ferraz D'Ely^{1*}**

¹Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil

Mediating innovation through language teacher education ou “Mediando a Inovação no contexto da Formação de Professores” é o livro mais recente de Martin East, publicado pela editora Cambridge University Press, em 2022, contendo 70 páginas. O livro está organizado em cinco seções, nas quais o autor explora sua própria experiência como formador de professores de línguas, apresentando a abordagem

* Mestre em Inglês no Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: dressaplacido@gmail.com / ORCID: 0000-0003-0631-8004.

** Bacharel e Licenciada em Letras/Inglês pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012). Mestre em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014). Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal de Santa Catarina (2018), com estágio doutoral pela University of Hawaii - Manoa, como bolsista Capes/Fulbright (2016/2017). É Professora Adjunta lotada no Departamento de Metodologia do Ensino, do Centro de Ciências da Educação, na Universidade Federal de Santa Catarina. Atua nas áreas de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, Linguística Aplicada Crítica, Pedagogia Crítica, Letramento Crítico, Aprendizagem e Ensino, Formação de Professores e Ensino Baseado em Tarefas. Faz parte do Grupo de Pesquisa AQUILES: Aquisição de Inglês como Língua Estrangeira: Questões teóricas, pedagógicas e de metodologia de pesquisa. É coordenadora da área de língua inglesa no PIBID UFSC. Email: priscila.farias@ufsc.br ORCID: 0000-0002-5189-904X.

*** Possui graduação em Licenciatura em Letras/Inglês (1979), Mestrado em Letras Inglês e Literatura Correspondente (1983), e Doutorado em Inglês e Linguística Aplicada (2006) pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. É professora adjunta dessa instituição desde março de 2010, atuando nos cursos de graduação e pós graduação em Letras-Inglês e Letras - Secretariado Executivo em Inglês, junto ao Departamento de Língua e Literaturas Estrangeiras (DLLE). Também foi bolsista Recém-Doutor da CAPES (ProDoc) nessa mesma instituição, no período de janeiro de 2008 a maio de 2009. Atuou como presidente da APLISC (Associação dos Professores Língua Inglesa de Santa Catarina) no ano de 2008, e como vice-presidente no ano de 2007. Possui também experiência no ensino a distância, tendo atuado no período de 2008 à 2009 como tutora e 2010 até o presente momento como professora. Também faz a coordenação pedagógica da equipe de tutores do curso de Espanhol na modalidade a distância. Foi colaboradora do PECPISC (Programa de Formação Continuada de Professores de Santa Catarina), e tem se engajado em ações pedagógicas na área de formação de professores de língua estrangeira desde 2002, no momento atuando em um curso de formação continuada a distância em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. Tem experiência nas áreas de Letras e Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino e aprendizagem de L2, produção oral em L2, tarefas e processos metacognitivos no desempenho oral em L2, formação de professores e ensino na modalidade a distancia. Faz parte do Grupo de Pesquisa AQUILES: Aquisição de Inglês como Língua Estrangeira: Questões teóricas, pedagógicas e de metodologia de pesquisa. E-mail: raqueldely@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-2851-1868>.



Ensino Baseado em Tarefas¹ (TBLT²) como um exemplo pedagógico que permite a mediação de práticas inovadoras em salas de aula de línguas.

East é formador de professores de línguas na Universidade de Auckland, Nova Zelândia. O autor possui inúmeras publicações no campo de ensino e aprendizagem de línguas, contribuindo substancialmente para o campo do TBLT. Segundo o autor, seu principal interesse no Ensino Baseado em Tarefas está na formação de profissionais de línguas, e esse interesse foi moldado por suas próprias experiências como professor de línguas e formador de professores/as.

Embora o livro não tenha tradução para outros idiomas, estando disponível apenas na versão em língua inglesa, a linguagem utilizada é clara e de fácil entendimento. Ainda, uma característica que merece destaque é a maneira como o autor apresenta o conteúdo do livro, que é pautado em uma metodologia de pesquisa chamada de autoestudo de práticas de formação de professores (S-STEP), isto é, “uma abordagem de estudo que se concentra no eu como ator central para eficácia da formação de professores”³ (East, 2022, p. 4, tradução nossa). Através desta metodologia de pesquisa, o autor destaca momentos de transformação em relação às suas crenças e práticas, ocorridas na sua própria experiência enquanto professor e formador, visando assim compreender como as crenças e práticas de professores, no que diz respeito à inovação e ensino de línguas, podem ser aprimoradas. Dessa forma, o livro possibilita uma autorreflexão para formadores de professores de uma segunda língua⁴, como também para os próprios professores, em especial para os que estão iniciando sua jornada no ensino.

O primeiro capítulo é denominado, como o próprio título do livro, *Mediating innovation through language teacher education* ou “Mediando a Inovação no contexto da Formação de Professores”. Nesta seção, o autor discute como a área de línguas adicionais tem sido o foco de propostas inovadoras ao longo de sua história, dando como exemplo a chegada de abordagens mais centradas no/a estudante bem como as mudanças tecnológicas que se fizeram necessárias com o evento da pandemia da COVID-19. Neste sentido, East (2022, p. 2, tradução nossa) destaca que, “usar tecnologia para melhorar o ensino e aprendizagem de uma segunda língua não é em si uma prática inovadora”⁵ e chama a atenção para a relevância dos próprios professores na condução de inovações pedagógicas, destacando a formação de professores como elemento crucial para ajudar professores a adotar práticas inovadoras. É neste momento que o autor apresenta o TBLT como um fenômeno, como ele mesmo chama, que permitiu a mediação de práticas inovadoras em salas de aula de línguas no seu contexto de atuação na Nova Zelândia. Neste sentido, o autor discute, neste capítulo, características importantes do TBLT, dando destaque ao fato de que esta abordagem propõe práticas de ensino centradas no estudante. Dessa forma, ao usar o TBLT como uma possibilidade para práticas inovadoras em salas de aula de línguas, o capítulo finaliza com uma visão geral de quatro contextos ao redor do mundo (Índia,

Bélgica, Hong Kong e China), onde foram feitas tentativas de inovação pedagógica por meio do TBLT, explorando também os desafios que surgiram destas experiências.

No capítulo dois, intitulado *Teacher Education as the vehicle for Pedagogical Innovation* ou “Formação de professores como instrumento para inovação pedagógica”, East discute a cognição docente e a prática reflexiva partindo das próprias experiências no desenvolvimento de suas crenças e práticas sobre ensino de línguas, de maneira a construir um entendimento do processo de desenvolvimento docente. O autor aprofunda a discussão do papel da formação na implementação de práticas inovadoras na sala de aula, reforçando como a formação de professores pode ser a base para lidar com os desafios que possam surgir de tentativas de inovação. Conforme East destaca, há dois componentes cruciais que devem ser considerados por programas de formação de professores de línguas: a cognição do professor e a prática reflexiva. De acordo com Borg (2003), conforme citado por East (2022, p. 15, tradução nossa), “o achar, o saber e o acreditar do professor”⁶ é o que define a cognição docente. Segundo East, a cognição do professor pode impactar significativamente sua prática, já que o docente comumente ensina com vistas a construir contextos de ensino/aprendizagem frutíferos. Por outro lado, o autor destaca que muitos fatores podem influenciar as escolhas pedagógicas docentes além de suas experiências, como, por exemplo: o contexto escolar, colegas de profissão, entre outros. Neste sentido, a prática reflexiva é entendida como o momento no qual os professores se confrontam com as suas crenças a fim de estabelecer novas perspectivas.

No terceiro capítulo, *Introducing the New Zealand Case* ou “Apresentando o caso de Nova Zelândia”, o autor apresenta seu contexto de trabalho, o ensino da língua inglesa na Nova Zelândia, discutindo suas experiências enquanto formador de professores. Neste sentido, East apresenta experiências da aplicação de ciclos de prática reflexiva no curso de graduação em segunda língua, para professores iniciantes na Nova Zelândia. Ao descrever a estrutura do curso e estratégias de gerenciamento, East descreve como o curso estimulou os professores a exercerem a prática reflexiva. Para tal prática, três elementos são destacados: indagação focalizadora inicial, a investigação docente e a investigação de aprendizagem. Na etapa da indagação focalizadora, os professores identificam alguma questão na literatura e a partir disso planejam suas aulas. Já a etapa de investigação docente é o momento que os professores colocam em prática a sequência de ensino, possibilitando analisar a repercussão das novas ideias integradas em suas práticas. A última fase, investigação de aprendizagem, é um momento de reflexão sobre a prática, considerando o que funcionou ou como poderia ser melhorado, a fim de planejar práticas futuras. As três fases são muito importantes para a prática docente e, portanto, uma conduz a outra. Também neste capítulo, o autor refere-se à reforma da base curricular da Nova Zelândia, que aconteceu em 2010 e propôs uma mudança de um currículo mais prescritivo para possibilidades pedagógicas centradas nos estudantes e que possibilitassem o olhar investigativo de professores. Neste sentido, East menciona três atitudes que apoiam a prática reflexiva: mente aberta — abertura docente para ideias desvinculadas de suas

crenças; falibilidade — reconhecimento que os resultados da prática podem divergir de grupos para grupos; persistência — continuidade da reflexão, principalmente em caso de resultados inesperados.

No quarto capítulo, *A Longitudinal Research Project into Mediating Pedagogical Innovation* ou “Projeto de pesquisa longitudinal sobre a mediação da inovação pedagógica”, são examinados os resultados de quatro estudos realizados durante o curso de formação de professores, no período de 2012 a 2017. Tais resultados são relacionados com a prática do próprio autor, que evidencia as transformações desta prática concomitantemente ao seu processo de reflexão. A prática de documentar as experiências dos professores iniciantes foi o método utilizado pelo autor para realizar sua autorreflexão. Neste capítulo, ao discutir cada estudo, o autor apresenta quatro exemplos ilustrativos de reflexão docente que podem ser entendidos como fontes essenciais que contribuíram com a sua própria autorreflexão.

Finalmente, no quinto e último capítulo, *Discussion* ou “Discussão”, East apresenta evidências positivas das práticas reflexivas dos professores, relacionando estas com sua própria experiência enquanto formador de professores. Ademais, implicações sobre o autoestudo de práticas de formação de professores (S-STEP) são abordadas nesta discussão, explorando como a pesquisa de autorreflexão parece ter possibilitado diversas mudanças nas suas práticas pedagógicas. Neste sentido, East conclui sua obra destacando como o foco na inovação pedagógica na formação de professores de línguas pode contribuir para transformação de crenças e práticas docente e, ao mesmo tempo, encontrar resistência e/ou novos caminhos não antecipados pelo formador, já que professores tendem a fazer escolhas e não implementar práticas inovadoras de maneira acrítica. Conforme apontado por East, implementar práticas inovadoras não é necessariamente abandonar as práticas tradicionais, sendo a prática reflexiva um elemento essencial no desenvolvimento docente. Assim, o autor finaliza sua discussão com uma tentativa de responder a duas perguntas: 1) Abordagens inovadoras centradas no estudante e nas experiências daqueles envolvidos, tal qual a TBLT, são a resposta para melhorias na aprendizagem de línguas? e 2) sendo a reflexão um ciclo de aprendizagem contínuo, quais perguntas ainda persistem, quais suas implicações para o ensino de línguas e quais os caminhos que ainda precisam ser explorados?

De forma geral, *Mediating innovation through language teacher education* pode ser entendido como um livro valioso para educadores interessados em aprimorar suas práticas no ensino de uma língua adicional. Com uma abordagem aplicável e discussão clara, a obra dispõe de direcionamentos relevantes para a formação de professores que desejam promover a inovação em suas aulas e contribuir para o ensino e aprendizagem de uma segunda língua. Por meio da leitura desta obra, o leitor terá a oportunidade de refletir sobre sua própria experiência e sobre sua realidade de sala de aula, possivelmente encontrando alternativas pedagógicas aplicáveis para a transformação de sua prática. É preciso ter ciência, contudo, que a reflexão (seja ela

espontânea ou engatilhada por algum instrumento) pode não necessariamente levar à mudança, já que mudar não implica, necessariamente, em um movimento que parte de algo insuficiente, para algo livre de problemas e com excelência. Neste sentido, destaca-se que toda a mudança traz transformação, de um estágio para outro, e parte de um processo contínuo de (auto)aprendizado (D'Ely; Gil, 2005).

Para finalizar, é necessário considerar que o paradigma reflexivo docente (Schon, 1983; Gimenez; Arruda; Luvuzari, 2004) bem como a ideia da reflexão crítica (Smyth, 1992; Zeichner, 1994; Ghedin, 2002) na área de formação de professores não são, em si, novidades, uma vez que estão presentes desde os anos 70, quando o nicho de formação de professores enfrenta uma mudança de um contexto prescritivo, para um contexto que percebe o fazer docente como processo contínuo, complexo, duradouro, socialmente negociado e sob contínuo repensar (Johnson; Freeman, 2001). No entanto, entende-se que a discussão proposta por East (2022) nesta obra apresenta a perspectiva e relevância da reflexão docente no espaço do Ensino Baseado em Tarefas, sistematizando movimentos nos quais a reflexão possa vir a surgir dentro desta abordagem de ensino. Nesse sentido, pode-se afirmar que o livro traz lições relevantes para profissionais interessados no ensino de uma segunda língua.

Notas

1. A abordagem de Ensino Baseado em Tarefas surgiu em meados de 1980, visando desenvolver a competência comunicativa dos aprendizes por meio de tarefas do mundo real, nas quais os aprendizes são direcionados a utilizar a língua com foco no significado pragmático (Ellis et al., 2020; Jackson, 2022; Plácido, 2023).
2. Ao longo do texto, adotaremos o acrônimo “TBLT”, que se refere ao Task-Based Language Teaching, a fim de manter a coesão com o padrão estabelecido no livro.
3. “A study approach that focuses on the self as the central player in the effectiveness of teacher education” (East, 2022, p. 4).
4. No livro, o autor utiliza o termo “segunda língua” em um contexto geral, ou seja, como sinônimo de outros termos. Contudo, é importante esclarecer que, neste texto, ambas as terminologias “língua adicional” e “segunda língua” são empregadas alternadamente para se referir ao contexto amplo de ensino de uma língua não materna.
5. “Using technology to enhance L2 teaching and learning is not in itself innovative” (East, 2022, p. 2).
6. “Teacher cognition as what teachers think, know and believe” (East, 2022, p.15).

Referências

- BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. **Language Teaching**, v. 36, p. 81-109, 2003.
- D'ELY, R. C. S. F.; GIL, G. Investigating the impact of an ELT methodology course on student teachers? Beliefs, attitudes and teaching practices. **The Specialist**, v. 26, p. 23-52, 2005.
- EAST, Martin. **Mediating innovation through language teaching**. 1. ed. New York: Cambridge University Press, 2022.

- ELLIS, Rod; LAMBERT, Craig; LI, Shaofeng; SHINTANI, Natsuko; SKEHAN, Peter. **Task-based language teaching: Theory and practice**. 1 ed. United Kingdom: Cambridge University Press, 2020.
- GHEDIN, E. Professor reflexivo: Da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In*: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica e um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 129-150.
- GIMENEZ, T.; ARRUDA, N.; LUVUZARI, L. Procedimentos reflexivos na formação de professores: Uma análise de propostas recentes. **Intercâmbio**, v.13, p. 1-5, 2004.
- JACKSON, Daniel O. **Task-based language teaching**. 1 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2022.
- JOHNSON, K. E.; FREEMAN, D. Teacher learning in second language teacher education: a socially-situated perspective. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 53-69, 2001.
- PLÁCIDO, Andressa. **A Task-game in the L2 classroom: A focus on L2 receptive vocabulary development and learners' perceptions**, 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários) - Programa de Pós-Graduação em Inglês, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.
- SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner: How professionals think in action**. New York, Basic Books, 1983.
- SMYTH, J. Teacher's work in politics of reflection. **American Educational Research Journal**, v. 29, n. 2, p. 267-300, 1992.
- ZEICHNER, K. M. Research on teacher thinking and different views of reflective practice in teaching and teacher education. *In*: CARLGREN, I; HANDAL, G; VAAGE, S. **Teacher's minds and actions: Research on teacher's thinking and practice**. London: Falmer Press, 1994, p. 9-27.

Recebido em: 01/09/2023

Aceito em: 27/03/2024