

FORMAÇÃO CONTINUADA: CRENÇAS DE DUAS PROFESSORAS DE INGLÊS-LE SOBRE O TEMA

*Alisane da Silva
Marcia Regina Pawlas Carazzai¹*

RESUMO

Este artigo reporta uma pesquisa que investigou as crenças de duas professoras de inglês-LE sobre formação continuada. Para obtenção dos dados, foram utilizados um questionário aberto e uma entrevista individual com as professoras. Os resultados mostram que as professoras consideravam muito importante a formação continuada e tinham interesse em dar continuidade à sua formação. Porém, as participantes afirmaram não estar investindo em aprimoramentos porque, segundo elas, há vários fatores que dificultam a busca pelo aperfeiçoamento profissional.

Palavras-chave: formação continuada, crenças, professor de língua inglesa

Abstract: This paper reports on a study which focused on two EFL teachers' beliefs about continuing education. Data were collected by means of an open questionnaire and an individual interview with the teachers. The results show that the teachers considered continuing education very important and are interested in it. However, the participants affirmed that they did not invest on their education because, according to them, there are several factors which make it difficult to seek for professional development.

Key words: continuing education, beliefs, English language teacher

1. INTRODUÇÃO

No passado, a graduação era considerada suficiente para o professor de língua estrangeira (LE). Atualmente, vivemos na era da informação e tecnologia onde tudo se transforma e evolui rapidamente. Segundo Mateus (2002, p. 3), devido a tantos avanços nestas áreas, "os conhecimentos técnicos e científicos se tornam obsoletos tão rapidamente que o conceito de educação definitiva deixa de ter sentido". No entanto, quando os professores buscam o aprimoramento, deparam-se com muitos desafios, tais como problemas financeiros, falta de tempo ou informação e sobrecarga de trabalho (FÉLIX, 1999). Percebe-se então que são diversos os fatores que influenciam o professor no momento em que ele decide se aprimorar, todos eles contribuem de alguma forma para que não haja investimento, nem crescimento pessoal e profissional.

¹ Mestrado em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002)- professora assistente da Universidade Estadual do Centro-Oeste/Guarapuava

A relevância do presente estudo residiu na necessidade de se conhecer as crenças de professores de inglês-LE sobre a formação continuada, se procuram estar sempre adquirindo novos conhecimentos ou, se não, quais os fatores que influenciam tal posição, o que dificulta a busca por aprimoramento.

Através desta pesquisa pretendeu-se mostrar o que a formação continuada representa para o professor de inglês-LE, como ele se vê enquanto profissional, como qualifica sua bagagem intelectual. Também buscou-se saber se ele pensa em buscar novos conhecimentos e qual é a relação que ele mantém com a universidade, como ele a vê e como gostaria que a atuação desta instituição de ensino pudesse colaborar de forma a ir de encontro as suas necessidades como professor que precisa estar constantemente em formação. Assim, o principal objetivo deste estudo foi o de verificar quais são as crenças de duas professoras de inglês-LE sobre formação continuada. Já em termos de objetivos específicos, este estudo buscou identificar os pontos em comum entre as professoras a respeito de formação continuada e averiguar se as professoras estavam em formação constantemente e, se não, o porquê isso ocorria. O estudo também buscou comparar os desafios que as professoras enfrentaram para se aprimorar e saber o que gostariam que fosse feito para facilitar-lhes o acesso à continuidade de sua formação, além de descobrir como era a relação entre as professoras pesquisadas e a universidade.

A primeira parte deste artigo consiste em uma sucinta definição dos termos formação continuada e crenças. Posteriormente, o artigo apresenta os pressupostos metodológicos e a análise dos dados obtidos junto às professoras pesquisadas. Finalmente, são apresentadas as considerações finais deste trabalho.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Nesta pesquisa estão abordados os pressupostos teóricos sobre formação continuada do professor de LE com base em Almeida Filho (1997, 1999, 2005); Nóvoa (1997); Mateus (2002); Malatér (2003); Blatyta (1999), PCN (1999), bem como sobre o papel da universidade na formação continuada do professor, com base em Telles (2002) e Gimenez (1999). Também servem de base os estudos a respeito das crenças que os professores têm, mais especificamente Barcelos (2006a e 2006b) e Félix (1999). Estes tópicos são discutidos mais detalhadamente nas subseções que seguem.

2.1. Sobre formação continuada

Na definição de Nóvoa (1997, p. 25), "...estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista á construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional". Já para Mateus (2002, p. 5), "estudar sempre

pode ser prazeroso na medida que o conhecimento reelaborado é absolutamente cheio de novidades”.

Formação continuada então é aquele trabalho contínuo de aperfeiçoamento, um processo infinito de construção e reconstrução do conhecimento, visando à atualização constantemente, buscando informações sempre renovadas e elevando o nível de conhecimento. Ao estar em constante processo de formação, o professor passa a ensinar de uma forma condizente com a realidade e com significado, e não mecânica, “toma consciência dos seus atos, e torna-se um profissional mais crítico e autônomo” (Félix, 1999, p. 94). Logo, como afirma Mateus (2002, p. 12), “o professor moderno deve se educar cotidianamente”.

Nos PCN (1999, p. 136), a formação continuada é tratada com muita atenção, podemos encontrar neles uma citação de Mélich (2002, apud PCN, 1999, p. 26) referente à formação continua do professor:

[...] penso que a educação precisa ser formação tanto de quem educa quanto de quem é educado. Nós, os professores, devemos estar sempre aprendendo! Quando o professor é também aprendiz, a educação assume a sua dimensão transformadora.

Para esses autores citados, a formação continuada do professor é algo imprescindível, um assunto merecedor de muita atenção, já que o professor é alguém que forma toda e qualquer profissão da sociedade. Mateus (2002, p. 3) atenta para as mudanças rápidas que ocorrem em todos os campos do conhecimento e o reflexo disso na formação do professor e de sua prática docente. A autora defende a necessidade de formar “pessoas capazes de questionar os conhecimentos tidos como verdadeiros e de propor novas elaborações”. Sendo assim, precisa-se de pesquisadores e para Malatér (2003, p. 33) há uma grande escassez de professores que se interessem em fazer pesquisa, pois uma das crenças que muitos professores trazem consigo é a de que “são somente alguém que dá aulas e não um pesquisador”. Além dessa crença, Almeida Filho (1995, apud Felix, 1999), aponta uma outra, a de que muitos professores acreditam que estão formados definitivamente após terminarem a sua graduação. Com relação a isso, Félix (1999) aborda a questão das crenças que os professores trazem consigo sobre formação continuada, as quais fazem com que os professores tenham uma postura em sala de aula baseada em experiências e cognições ultrapassadas e observa que quanto menos o professor se aprimorar mais chances ele terá de agir desta forma. A autora também comenta que há dificuldades na busca pelo aprimoramento e, para amenizar essas dificuldades, autores como Telles (2002) e Gimenez (1999) atentam para o papel e atitude da universidade em colaborar na formação continuada do professor.

Partindo dessas perspectivas, esta pesquisa procurou mostrar a importância da formação continuada para duas professoras de inglês- LE, o progresso da formação delas, os desafios encontrados no percurso pelo aprimoramento e as sugestões que dariam para que o acesso do professor ao conhecimento fosse facilitado.

2.2. Sobre crenças

De acordo com Barcelos (2006b), as crenças podem exercer uma influência muito grande nas ações dos professores, e no caso específico do presente estudo, podem apresentar-se como agentes que colaboram ou não para o posicionamento do professor de inglês-LE diante da possibilidade de estar em formação contínua. Assim, poderia ser dito que as crenças e as experiências construídas ao longo do tempo podem acompanhar o professor e possivelmente influenciar sua vida profissional.

Em um de seus estudos, Barcelos (2006a, p. 151) apresenta a seguinte definição de crenças:

entendo crenças como uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais.

Nessa citação, a autora mostra que as crenças são inerentes a todos, que todos trazem consigo sua bagagem intelectual, suas percepções de mundo e experiências vivenciadas e, portanto, essas crenças vão de certa forma nortear seu comportamento durante a vida e no caso do professor, as crenças vão andar lado a lado com sua prática docente.

Em relação aos estudos sobre crenças no Brasil, vários já abordam temas específicos. Há trabalhos, por exemplo, sobre crenças a respeito da gramática (GIL & CARAZZAI, 2007), sobre crenças acerca do ensino do vocabulário (VECHETINI, 2005), e sobre crenças quanto ao uso do computador (PERINA, 2003). Entretanto, trabalhos sobre as crenças do professor de LE relacionadas à formação continuada não são comuns na literatura brasileira, como pode ser verificado nos levantamentos realizados por Barcelos (2007) e Silva (2007). Nesse sentido, o presente artigo tenta ajudar a suprir essa lacuna, ao reportar um estudo sobre as crenças de duas professoras de inglês-LE sobre a formação continuada.

3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi realizada com a participação de duas professoras de inglês-LE, ambas docentes do Ensino Fundamental e Médio de escolas Públicas no Paraná. Utilizamos das letras R e L para identificar as professoras participantes desta pesquisa. Ambas as professoras têm 15 anos de profissão, lecionando as disciplinas de inglês e português e são especialistas pela universidade de seu município de residência, na área de língua inglesa.

Para a pesquisa, primeiramente foi elaborado um termo de consentimento para que as professoras assinassem e se comprometessem a participar da pesquisa fornecendo as informações necessárias. Em seguida, os dados foram coletados através de questionários aplicados às duas professoras, com perguntas abertas, pertinentes à formação continuada das mesmas e opiniões sobre esse tema. Os questionários foram aplicados durante o mês de junho de 2007.

Foi realizada então uma análise qualitativa das respostas obtidas através de comparações de pontos em comum com relação a dificuldades no processo de formação continuada, bem como das opiniões das participantes sobre o tema.

Posteriormente, foram elaboradas novas questões, as quais foram aplicadas para as mesmas professoras em forma de entrevista e gravadas em áudio. Essas entrevistas foram realizadas durante o mês de julho de 2007. Neste mesmo mês as gravações foram ouvidas e transcritas, seguindo o modelo de Hatch (1992).

Após a coleta dos todos os dados, as respostas dos questionários e entrevistas foram então comparadas.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A análise das entrevistas e questionários revelou o desejo das professoras em dar continuidade à sua formação, mais especificamente um mestrado na área em que atuam. Mas, por outro lado, surgiram fatores de grande peso que dificultavam a tomada de decisão, como, por exemplo, a questão financeira, os fatores tempo e distância, e a desmotivação. Outro ponto também mencionado pelas professoras pesquisadas era a necessidade que as mesmas sentiam em poder contar com a universidade, em tê-la como parceira e colaboradora no percurso da formação continuada. Cada uma dessas questões será trabalhada separadamente nas próximas subseções.

4.1. O que a formação continuada representa para as professoras

Iniciando este tópico, serão apresentadas respostas à pergunta feita às professoras sobre suas opiniões a respeito de formação continuada (Questionário, questão 1):

L: Todo profissional precisa e merece formação continuada e mais ainda quem forma toda e qualquer profissão de toda a sociedade. (Q1)²

R: Sim, o professor precisa estar sempre atualizado para poder levar novos conhecimentos para a sala de aula, inclusive “novas informações” ou seja ,informações “renovadas”. (Q1)

Ambas as professoras pesquisadas julgam que a formação continuada é muito importante. A resposta da professora L mostra isso, quando ela diz: “...e mais ainda quem forma toda e qualquer profissão de toda a sociedade” (questionário, professora L questão 1). Realmente é o professor o responsável por formar todas as profissões da sociedade, logo, ele precisa também estar em constante aperfeiçoamento para desempenhar bem tal papel porque a função de professor não pode estar reduzida apenas “à transmissão formal de conhecimentos constituídos. Sua prática integra saberes plurais, oriundos da formação profissional, além de saberes disciplinares, curriculares e da nossa experiência” (PCN, 1999, p. 135). Portanto, a formação continuada é essencial para a carreira docente e para todo o sistema educacional.

4.2. Fatores dificultantes no percurso da formação continuada

Para as participantes desta pesquisa faltavam tempo e dinheiro, sobravam distância e desmotivação. Vivemos no Brasil uma situação deprimente no que diz respeito ao ensino de línguas, além da desvalorização do professor, dos péssimos salários, precariedade nas condições de trabalho, número de alunos por sala, há ainda o fator tempo. Como questionam Silva & Tunes (1998, apud MALATÉR, 2003), o professor de inglês é alguém com muitas tarefas, geralmente tem dupla licenciatura, poucas horas-atividade. Então, “como atualizar-se dando quarenta horas de aula por semana?” (SILVA & TUNES, 1998, apud MALATÉR, 2003, p. 158). Além disso, os professores têm família e vida social, enfim, uma vida além daquela da escola e com tanto tempo dedicado à sala de aula torna-se difícil atualizar-se.

Assim como foi colocado por Silva & Tunes (1998, apud MALATÉR, 2003), nesta pesquisa, o excesso de trabalho, o valor dos cursos de aperfeiçoamento, como o mestrado, por exemplo, a distância do local onde os cursos são realizados, os custos para fazer esses cursos, a desmotivação resultante da desvalorização do trabalho docente, todas essas questões juntas se apresentaram, de acordo com as participantes deste estudo, como fatores dificultantes no momento de se atualizar. A professora L e a professora R responderam desta forma a pergunta sobre o que era mais difícil no momento de se atualizar e desafios que o professor enfrenta:

² Neste artigo são usadas as seguintes abreviações em referência aos dados: “Q” para questionário e “E” para entrevistas. Assim, ‘Q1’ indica questão 1 do questionário.

L: ...a questão financeira sempre pesa é preciso estar constantemente optando em que se pode ou vai investir. ...Quem tem dois padrões precisa assumir os dois e isso encurta o tempo, tanto tempo trabalhando nos faz pensar na qualidade de vida para com a família e assim o aprimoramento fica em terceiro plano. (Q4)

R: ...do próprio sistema que não dá tempo nem condições para que possamos nos aprimorarmos. (Q5)

A desmotivação também se apresentou como um dos fatores dificultantes na opinião das professoras pesquisadas, conforme pode ser visto na resposta de L:

L: Por vezes o que mais pesa é a desmotivação, quer seja pelo local de trabalho, quer seja pelo desinteresse dos alunos. (Q4)

De acordo com Félix (1999), a desmotivação é responsável pelo não interesse do professor em atualizar-se. O professor não dá importância a sua formação continuada porque não vê razões fortes, não é incentivado nem pela perspectiva financeira, nem pelo ambiente e condições de trabalho. As respostas das professoras sugerem a necessidade de valorização do trabalho do professor de língua estrangeira, não somente no aspecto financeiro, mas também através de oportunidades de aperfeiçoamento, oferta de cursos que levem em conta a sua condição financeira, seu tempo de trabalho em sala de aula e local de cursos. Conforme apontam as professoras, o curso de mestrado, por exemplo, não é ofertado no município de residência delas, logo, cursá-lo dispense tempo, dinheiro e disposição para viagens. Com relação a esses fatores, as professoras fizeram os seguintes comentários:

R: A distância também porque muitas + muitas como o mestrado + uma graduação é fácil fazer aqui mas + o mestrado ou qualquer outro do gênero é fora daqui + então isso já + né + pra gente que tem família + tem tudo já acaba dificultando+ (Q3)

L: Eu pretendo ainda fazer mestrado em língua inglesa e um dos fatores que não me permitiu é a questão financeira + um pouco a falta de tempo também + porque quarenta horas no estado é puxadinho + só que Guarapuava não oferece e no momento eu não vou fazer + pela distância + pelo valor + pelo custo+ (Q2)

4.3. A universidade no processo de formação continuada

Renovar o conhecimento é preciso. De acordo com Mateus (2002, p. 12), “o professor moderno deve se educar cotidianamente pela pesquisa e por questionamentos derivados de sua própria ação pedagógica e buscar, assim, sua autonomia e a de seus alunos”. Sendo assim, faz-se necessário que os professores busquem aprimorar-se para que não haja estagnação. Procurando ser o mais atualizado possível, agindo como na observação de Mateus (2002), muitos professores de LE empenham-se em estar constantemente em formação e para isso buscam a assessoria da universidade para dar continuidade ao seu trabalho. Mas, nem sempre a universidade desempenha bem o seu papel, como observa Mateus (2002, p. 12) ao dizer que “... as universidades que deveriam por excelência, promover tal formação apresentam-se, em sua maioria, como formadoras de técnicos tanto das áreas dos conhecimentos quanto em pesquisa”.

A universidade poderia promover atividades que levassem o professor a sentir vontade de investir em si mesmo, chamá-lo constantemente para aprimorar seu conhecimento, suas técnicas, para que ele crescesse como ser humano, como profissional, colocando-se como parceira do professor e estabelecer laços com a escola de forma a partilhar experiências e não somente quando precisa de favores como observa Telles (2002) ao descrever os motivos pelos quais a universidade se aproxima da escola e do professor:

Dois momentos em que a universidade bate á porta da escola como um pedinte faminto: o estágio dos nossos alunos da graduação e a realização de uma pesquisa sobre a escola, a sala de aula ou a prática pedagógica de um professor. (TELLES, 2002, p.92)

Gimenez (1999) acrescenta ao comentário de Telles (2002), o sentimento de superioridade da universidade quando submete o professor as suas pesquisas e teorias além de formular ações para ele agir em sala de aula.

As observações feitas por Telles (2002) e Gimenez (1999) fazem parte do dia-a-dia do professor de inglês-LE, foi possível constatar isso nas entrevistas com as professoras pesquisadas. Nas falas que seguem, elas responderam se possuíam algum vínculo com a universidade e acrescentam outras informações:

R: Hoje eu não tenho nenhum vínculo com a universidade + acho que a partir do momento que eu saí de lá a universidade não me++talvez não + não me possibilitou um retorno com freqüência ou é eu que não me interessei+ (Q5)

L: Quem tem feito vinculo com a universidade hoje são vocês estagiários que têm vindo pro colégio + conhecem os alunos + sabem da realidade deles + trabalham com eles né + a professora

[nome da professora] que acompanha vocês e nos dá suporte também na universidade + (Q5)

As professoras também mencionaram que gostariam de contar com a universidade para aprimorar seu conhecimento, pois sentiam falta de formação específica e, para as participantes, nada seria mais acessível do que encontrar o que se busca na universidade local:

L: Precisava de contato com a [nome da universidade] pra curso talvez até montar um++grupo de conversação mesmo + porque nós não temos contato com ninguém que faça isso né e a [nome da universidade] tem um grupo de trabalho e de pesquisa em língua estrangeira mas + também fica restrito aos acadêmicos + que é muito trabalho mas + precisa haver conversa não sei talvez uma espécie de cursinho específico voltado só para o professor do, do ensino público++pra gente faz falta né .(Q6)

R: Ah, eu acho assim em termos de encontros como troca de experiências com++sabe, de+de professores que saíram de lá e poderiam estar++é++é em ativa+ com encontros com troca de experiências + esse tipo de coisas+ eu acho que a universidade poderia nos fornecer isso né+. (Q6).

A análise dessas respostas, obtidas das professoras, demonstram que estas desejavam ter mais acesso à universidade, seja para obter novos conhecimentos ou para enriquecer aqueles que elas já possuíam, como no caso da professora L, que desejava exercitar mais a sua conversação, ou conforme citou a professora R, trocar experiências. Essas professoras queriam melhorar sua prática pedagógica, acompanhar a evolução do conhecimento e viam na universidade a parceria que precisavam. Percebe-se então, que a universidade poderia assumir esse papel, de ser parceira e colaboradora na formação continuada do professor de LE.

4.4. As outras parcerias na formação continuada

Segundo os PCN (1999, p.134),

[a] profissionalização do ofício de professor, bem como sua formação continua, requerem parceiros: as universidades, os sindicatos, as instituições educacionais onde os professores trabalham, a esfera governamental, além dos centros independentes de formação e as associações profissionais de docentes.

Essa citação mostra que o professor não pode estar sozinho no processo de formação continuada, ele precisa de parcerias, de órgãos e instituições que possam auxiliá-lo durante o percurso. No entanto, em muitas vezes tal parceria não ocorre, o professor não consegue aprimorar-se como ele deseja, ocorrem desencontros entre a esfera governamental e as instituições que poderiam colaborar com o professor em sua formação continuada. Isso pode ser percebido nas falas das professoras entrevistadas:

R: Eu acho que a universidade poderia nos fornecer isso né + só que eu sei também que isso não depende só da universidade mas + também do Núcleo Regional de Educação de nos disponibilizar para isso + sabe + isso também não é só um erro talvez erro da universidade mas + também um pouco nosso porque a gente também acaba não buscando esse tempo e do Núcleo também+ (Q6)

L: Na verdade o que falta é curso né + o professor não faz porque não tem oferecido +se tivesse oferecido ficaria mais fácil + na região de Guarapuava de inglês nós não temos praticamente nada + antes tinha o curso de proficiência na [nome da universidade] agora não temos também + o governo do estado não está oferecendo então + por enquanto não tem curso oferecidos + (Q3)

A partir dessas respostas, pudemos perceber que trabalhar a própria formação continuada não depende somente do professor. Como foi possível observar, as professoras pesquisadas demonstraram que há certas lacunas que a esfera governamental não preenche. Uma possível solução nesse caso seria que a esfera governamental ouvisse mais os professores, desse maior importância ao ensino de LE ao preparar material para cursos, fosse mais flexível quando a questão estivesse relacionada ao aprimoramento dos docentes e procurasse estabelecer elos de cooperação com as instituições que pudessem colaborar na formação continuada do professor de LE.

4.5. Professor e pesquisa

Ainda outro ponto analisado envolvendo a universidade é com relação à pesquisa. Utilizamos de um texto de Malatér (2003) para perguntar às professoras sua opinião sobre um determinado trecho, o qual cita que muitos professores não se vêem como pesquisador, apenas como alguém que somente dá aulas. Ao ouvirem esse trecho, as professoras afirmaram que isso não ocorre com elas:

L: Eu gosto de pesquisa... Eu não me vejo simplesmente professora + eu me vejo professora-pesquisadora...(Q8)

R: Isso não quer dizer que porque o professor não vai lá na universidade ele estabilizou + não se moderniza + não ++ não++ sabe + então não é bem assim + a gente tá sempre buscando e com os próprios professores da escola há sempre aquela troca de experiências né...(Q8)

Ambas as professoras entenderam a questão proposta como sendo o de pesquisa sobre novidades para os alunos trabalharem em sala de aula, e elas se viam como professoras que procuravam acompanhar o que há de mais novo e traziam isso para suas aulas. A internet é sua ferramenta de trabalho na hora de pesquisar, porque é mais cômodo e acessível. No entanto, é importante reiterar o papel da universidade em relação à pesquisa e à formação continuada. A internet tem suas vantagens, mas em se tratando da formação do professor, seria desejável que a universidade fosse também entendida tanto como uma forma de melhoramentos para a prática pedagógica, como parceira na busca por soluções para problemas que afligem o sistema educacional, oferecendo insumos para o professor-pesquisador. Mateus (2002, p. 08) observa que “nesse sentido, os professores podem e devem buscar refletir sobre o cotidiano educacional para que, a partir de sua prática pedagógica, possam elaborar teorias que levem a uma nova ação”.

Criar no professor o desejo de pesquisa, de redescobrir-se como profissional, que produz e reproduz o saber é um desafio que poderia ser focado no início da graduação e também após ela. Desta forma, o professor que já está em atividade poderá ver a pesquisa como um modo de melhorar a sua prática e lhe trazer mais aprendizado. Mas, de acordo com Malatér (2003, p. 156), durante a graduação “há uma supervalorização da teoria em detrimento da prática - o que irá influenciar a ação docente do professor e sua visão sobre pesquisa.” Então, o professor cria um outro pensamento sobre pesquisa, como as professoras investigadas aparentemente demonstraram. Elas parecem ter desenvolvido crenças sobre o termo pesquisa e, como foi possível observar nas citações anteriores, as professoras acreditavam que pesquisa é aquilo que elas fazem rotineiramente, assim como também acreditavam que se mantinham atualizadas através da internet e da troca de materiais entre os professores de LE do colégio em que atuam:

R: ... professor tem internet, o professor tem, ele vai em busca de obter as coisas né e hoje na + na + na internet está fácil de adquirir isso também né + se a gente tem o tempo em casa a gente procura é ++ diálogos, é ++ dialogar com os outros professores + assim então a internet nos possibilita isso...(Q8)

L:... então na medida do possível a gente vai alterar e isso a gente faz porque + porque faz leitura + porque faz pesquisa + porque busca informação na internet (som da porta abrindo), porque lê estudos diferentes. (Q8)

As professoras carregavam consigo essas crenças, o que pode desfavorecê-las em sua vida profissional. Vendo por esse lado, a formação continuada pode colaborar na desmistificação dessas crenças, e mudar a visão do professor. De acordo com Blatyta (1999, p. 78) “a integração de conhecimentos novos com os antigos pode gerar novas configurações que mexem com a visão, com a perspectiva da pessoa, gerando uma modificação no próprio modo de pensar”. Félix (1999, p.96), enriquece a colocação de Blatyta (1999, p. 96) ao dizer que:

o professor que aprimora seu conhecimento, estando em constante crescimento profissional, ele é capaz de sair do nível da intuição e das crenças e passar a explicar com explicitude e articulação porque ensina da maneira que ensina e porque obtém os resultados que obtém.

A partir das observações Blatyta (1999) e de Félix (1999), pode-se ver a dimensão da importância da formação continuada e da pesquisa, que além de enriquecerem o professor, elevando seu nível de conhecimento, atingem o sistema educacional como um todo, vão até o percurso do aprendizado do aluno e refletem na sociedade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo realizado sobre formação continuada, procuramos entender o que se passa na vida do professor quando ele decide se aprimorar, os desafios enfrentados, saber quais as questões mais relevantes nesse processo visto pelo prisma do próprio professor de inglês-LE. Entre as questões levantadas nesta pesquisa estavam o interesse das professoras pesquisadas em dar continuidade à sua formação, fazendo um curso de mestrado em língua inglesa e os empecilhos que se colocam no meio do processo.

A partir da análise dos dados, foi possível perceber que, na visão das participantes da pesquisa, a formação continuada do professor de inglês-LE tem ficado em segundo plano e isso se deve à fatores que poderiam ser amenizados pelas esferas governamentais competentes da área de educação. Além dos fatores dificultantes comuns às professoras, como a falta de tempo, de dinheiro, da distância, o que também se torna uma questão importante a ser comentada é a falta de cursos da área de língua inglesa no município de residência das participantes. Aqueles poucos cursos que existiam, para elas, pareciam não auxiliar na modificação ou acréscimo do conhecimento que elas possuíam acerca do inglês-LE. As participantes também comentaram sobre a necessidade da universidade estar mais aberta ao professor de LE, de

colaborar em sua formação contínua e dar suporte para que ele melhore a sua prática, assim como sugerem Telles (2002) e Gimenez (1999).

Sabe-se que o processo de formação continuada de professores de LE precisa de melhorias e que isso certamente depende de instâncias mais altas. Entretanto, é preciso que haja também mais cobrança por parte dos professores, dos responsáveis pelos núcleos de educação, pois acredita-se que isso colaboraria para que o ensino de LE fosse mais valorizado e juntamente com ele o professor de LE.

O constante processo de formação pode proporcionar ao professor que acompanhe a evolução do conhecimento fazendo parte da realidade que está em constante movimento, e fazendo que o professor seja alguém que cria e recria o seu saber à medida que ensina e aprende, e que ensina o que sabe de uma maneira sempre renovada. Portanto, a formação do professor deve ser algo contínuo para que ele não fique preso a concepções e crenças ultrapassadas, para que ele possa participar das mudanças rápidas dos tempos modernos, como um agente ativo e crítico que tem nas mãos o conhecimento para elaborar soluções para os problemas que afligem a sociedade como um todo, e esse conhecimento é uma arma com poderes imensuráveis. No entanto, essa arma precisa constantemente ser recarregada com conhecimentos novos ou renovados para que continue tendo eficácia. Então, à medida que o professor incorpora novas informações e novos conhecimentos, ele estará com sua bagagem intelectual sempre atualizada, seu saber evoluirá proporcionalmente às diversas mudanças que ocorrem instantaneamente em nossos dias e ele não será um professor passado e nem do passado. O seu ensinamento estará de acordo com as tendências e aqueles a quem ele ensinar terão a oportunidade de aprender com alguém que nunca para no tempo, alguém para quem o tempo é mais um aliado na construção do conhecimento e elevação do saber.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Linguística aplicada: Ensino de Línguas & Comunicação**. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. (org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

_____. Tendências na Formação Continuada do Professor de Língua Estrangeira. Vol.1. **Aplicação ensino e pesquisa**, 1997, p.29-41.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F. ; ABRAHÃO, M. H. V. (Orgs.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas. SP: Pontes, 2006a, p. 15-41.

_____. Narrativas, crenças e culturas de aprender inglês. **Linguagem & Ensino**. v.9, n. 2. p. 145-175, julho,dez, 2006b.

____. Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: ALVAREZ, M. L. O. ; SILVA, K. A. (Orgs.) **Linguística Aplicada: múltiplos olhares**. Campinas: Pontes. 2007, p. 27-69.

BLATYTA, D. F. Mudança de habitus e teorias implícitas: uma relação dialógica no processo de educação continuada de professores. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas, SP: Pontes, 1999, p.63-81.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio: Língua Estrangeira**. Brasília. MEC / SEF, 1999.

FÉLIX, A. Crenças de duas professoras de uma escola pública sobre o processo de aprender língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas, SP: Pontes, 1999, p. 93-110.

GIL, G. ; CARAZZAI, M. R. P. Contextualizing an EFL teacher's beliefs about grammar teaching. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 7, p. 91-107, 2007.

GIMENEZ, T. (Org.). Uma crítica da relação universidade/ensino fundamental e médio. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Os sentidos do Projeto NAP: ensino de línguas e formação continuada do professor**. Londrina, PR. EDUEL, 1999, p.11-17.

HATCH, E. **Discourse and language education**. London: Cambridge University Press, 1992.

MALATÉR, L. S. O. A cultura da pesquisa na sala de aula de língua inglesa: algumas reflexões. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Ensinando e aprendendo inglês na universidade: Formação de professores em tempos de mudança**. Londrina, PR: ABRAPUI, 2003, p.153-159.

MATEUS, E. F. Educação Contemporânea e desafio da formação continuada. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina, PR: EDUEL, 2002, p. 03-13.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1997.

PERINA, A. A. **As crenças dos professores em relação ao computador: coletando subsídios**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), PUC-SP, São Paulo, 2003.

SILVA, K. A. da. Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. **Linguagem & Ensino**. v. 10, n.1, p. 235-271, 2007.

TELLES, J. A. "É pesquisa é? Ah, não quero, bem!" Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem & ensino**, v. 5, n. 2, p. 91-116, 2002.

VECHETINI, L. R. **Crenças sobre o ensino de vocabulário em língua estrangeira (Inglês) para alunos iniciantes**. Dissertação (Mestrado em

Alisane da Silva

Marcia Regina Pawlas Carazzai

FORMAÇÃO CONTINUADA: CRENÇAS DE DUAS PROFESSORAS DE INGLÊS-LE SOBRE O TEMA

Linguística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2005.