



(FORMADORES DE) PROFESSORES EM FORMAÇÃO: TRADUZINDO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS EM METÁFORAS

Daniella de Souza Bezerra- daniella@jatai.ifg.edu.br

Henrique Souza de Assis- henrique_assis@ibest.com.br

Liderzi da Silva- liligouveia69@hotmail.com

Meirivan Rezende de Souza Assis- meirivanrezende@hotmail.com

Talline Oliveira de Assis- thallyneassis@hotmail.com

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Jataí

Faculdade de Montes Belos- Unidade Jataí

Resumo

Vis-à-vis a reiterada constatação das implicações positivas da formação continuada para a vida profissional de professores, empreendemos este estudo com vistas a refletir sobre as percepções de dois formadores e sete professores em formação em um curso de pós-graduação lato sensu em Língua Inglesa ofertado pela Faculdade de Montes Belos em Jataí-GO, no tocante a influência daqueles na reconstrução da práxis de aprendizagem e de ensino desses. Sob a égide dos construtos da pesquisa narrativa, formadores e professores em formação traduziram suas aprendizagem e ensino em metáforas. Os resultados evidenciaram o quanto a vivência de formação continuada foi benéfica tanto para os professores em formação quanto para os formadores. As metáforas eleitas por ambos demonstraram a flexibilidade do grupo participante frente às demandas contemporâneas de reflexão crítica constante bem como enfatizaram o papel retroativo do professor formador no que pese a ressignificação da maneira de ensinar e de aprender dos professores em formação.

Palavras-chave: *metáforas, formadores de (professores em formação), ensino-aprendizagem.*

Área Temática: *Formação e prática docente.*

Introdução

Nos dias atuais, estudos (GIMENEZ, 2006; LEFFA, 2006, dentre outros) comprovam que vem crescendo o número de professores em busca de uma formação continuada tida como necessária não somente para tentar minimizar as lacunas da formação inicial, mas por ser a escola um espaço privilegiado de formação e de socialização entre os professores, onde se atualizam e se desenvolvem saberes e conhecimentos docentes e se realizam trocas de experiências entre pares. Para Leffa (2006, p. 337), “cada vez mais a execução de uma tarefa depende da interação com os outros”. Esta procura se deu pela exigência do mercado de trabalho e a competitividade entre os profissionais da área, pois, conforme pondera Mateus (2002, p. 4), “[...]o mercado de trabalho exige um profissional preparado para atuar em uma sociedade na qual o conhecimento assume uma dinâmica quase assustadora”.

Baseado nessa competitividade, professores precisam ampliar seus conhecimentos a fim de verticalizar seus estudos. Um amparo legal que o professor pode utilizar como um norte e assim posicionar-se são os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 26), quando o mesmo elenca os compromissos dos professores, a saber, “[...] *ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao **desenvolvimento profissional***”[...] (Grifo nosso). É claro que não depende exclusivamente do professor zelar pelo seu direito à formação continuada de professores, na prática, a grande maioria tem se acomodado em situações de conjuntura política e, principalmente financeira, e a formação continuada perdura como despesa do que investimento.

A formação continuada está associada ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho, e é por meio de um embasamento teórico crescente e reflexões sobre esta rotina que o profissional docente adquirirá esta melhoria.

Este aperfeiçoamento reflexivo vem sendo pesquisado e estudado por diferentes teóricos. Para Miccoli (2007, p. 27), “[...] reflexão é um processo ligado às experiências [...]”. Destarte, sabemos que a formação do professor de Língua Estrangeira (LE) reflexivo e crítico é muito complexa, pois envolve aspectos linguísticos e político da natureza humana, daí a necessidade de educar cotidianamente e assim buscar sua autonomia educacional e a de seus alunos.

Partindo desse princípio, o Brasil necessita urgentemente de mudanças na educação, a começar pelas políticas educacionais. É claro que estas transformações devem abarcar as

necessidades do aluno, mas são principalmente os professores que são co-responsáveis pela formação dos profissionais que irão atuar nesta mesma área (GIMENEZ, 2009).

Por outro lado, é preciso reconhecer que a formação dos profissionais que atuam nesse contexto tem sido insatisfatória. [...] Os professores de inglês demonstram níveis insatisfatórios de proficiência linguística e de preparo profissional para lidar com as situações adversas da maioria das salas de aulas. O profissional de Língua Estrangeira (LE) deve estar ciente desta contínua busca de conhecimento o ser humano está em constante processo de aprendizagem (VOLPI, 2006, p. 134).

Discutindo intensamente a questão da formação de professores, frente não só as mudanças exigidas pelo MEC, mas também pelo desenvolvimento do campo em âmbito nacional. Tais mudanças são de grande valor para os profissionais do ensino de línguas estrangeiras. A reflexão, segundo Miccoli (2007, p. 26) constituiu a “[...] base para promoção de mudanças em professores em treinamento, para a formação crítica de professores de língua inglesa e para a compreensão mais ampla do processo de ensino [...]”.

Desse modo, nota-se que a reflexão é um ponto chave para as mudanças, pois é através de reflexões feitas nas observações em sala de aula que é possível melhorar e atualizar a abordagem de ensinar do professor. “[...] A reflexão se configura, assim, como abordagem teórica e metodológica predominante no discurso da preparação de professores e na atualização profissional [...]” (GIMENEZ, 2006, p.79). Um educador capaz de refletir criticamente poderá compreender melhor o significado político-social de sua área de atuação e transmitir ao corpo discente maior segurança e confiabilidade em suas convicções. Por outro lado, o profissional formador de professores deve também estar engajado a fim de desenvolver uma atitude reflexiva perante suas próprias ações de ensino em sala de aula e estar ciente do seu papel de não mais detentor de conhecimento e sim o de colaborador.

Dado o papel interventivo do professor formador no que tange a redimensionar a abordagem de ensino-aprendizagem dos professores em formação em continuada, empreendemos, após o término de um curso de pós-graduação lato sensu em Língua Inglesa ofertado em Jataí –GO pela Faculdade de Montes Belos, este estudo com vistas a refletir, via metáforas, sobre se e como a maneira como os formadores ensinaram influenciou a atual práxis pedagógica dos professores que estavam em formação.

Justificativa

A pesquisa narrativa tem grande destaque na área de educação de professores, pois o uso de narrativas na pesquisa educacional se justifica pelo fato dos seres humanos contarem experiências de vida de forma individual e social. Ademais, o interesse por narrativas e histórias como instrumento e como abordagem de pesquisa e análise de aspectos do processo de ensino e aprendizagem de línguas vem crescendo no Brasil e no mundo (BARCELOS, 2006 apud ARAGÃO, 2008, p.297).

Na Pesquisa Narrativa, os participantes e o pesquisador são compreendidos como co-construtores e como co-agentes envolvidos na construção da pesquisa. Essa modalidade de pesquisa propõe uma parceria com o participante na construção de histórias e na compreensão da experiência Educacional (TELLES, 2002).

Naturalmente, utiliza-se a Pesquisa Narrativa para auxiliar no desenvolvimento da prática e na responsabilidade neste processo contínuo, a qual evidencia o valor da reflexão como elemento transformador de experiências de ensino e de aprendizagem. Lembrando que a narrativa é utilizada também para auxiliar no desenvolvimento consciente e efetivo de alunos e professores de línguas, bem como demonstram o quanto os processos de aprendizagem de língua exibem extensa variação individual, devido a um complexo sistema de elementos de natureza histórica, sociocultural, cognitiva e emocional.

Ainda, segundo Telles (1999, p. 18):

A pesquisa Narrativa e suas variantes não só nos propiciam a construção de representações da prática pedagógica do professor de línguas como, tem um grande potencial de apresentar a própria experiência de vida dos professores nas mais vividas formas, através de narrativas historiadas, ou seja, estórias sobre as experiências dos docentes.

Assim, a pesquisa narrativa está voltada para a experiência na prática pedagógica do professor de línguas, ou seja, em saber como o indivíduo obtém conhecimentos sobre situações em sala de aula e como essas pessoas organizam e interpretam essa experiência de maneira a fazer sentidos para elas.

As palavras que caracterizam a dimensão epistemológica da Pesquisa Narrativa são: conhecimento pessoal prático, imagem e filosofias pessoais (regras princípios da prática). Nota-se que o conhecimento pessoal prático do professor, conforme Clandinin e Connelly (1995 apud TELLES, 1999, p. 20) “[...] se centra nos significados que os professores constroem sobre o mundo e como tais significados afetam suas maneiras de estruturar a experiência de sala de aula e interagir com seus alunos, pais, colegas e funcionários da escola”.

Destarte, vale a pena dizer que as experiências de vida de professores precisam ser registradas no processo de sua formação, recordando que o principal objetivo prático é trazer a experiência passada para lidar com problemas presentes, sendo que a mesma é útil, pois o campo da prática é um campo de incertezas.

Como se sabe a imagem faz parte do conhecimento pessoal prático do professor, o qual é descrito por Clandinin (1986 apud TELLES, 1999,p.80) como um construto central para a compreensão desse tipo de conhecimento.

Nessa linha, é importante que o professor entre em contato com suas imagens e metáforas significativas, que tenha ligação com suas salas de aula, pois as mesmas funcionam como instrumentos de reflexão e representação do conhecimento do professor, o qual é construído com base na sua experiência pessoal e profissional. E as imagens e metáforas podem ser buscadas pelo próprio professor. O que está em aquiescência com Paschoal (1990, apud OLIVEIRA, 2005, p. 33):

A metáfora desencadeia um processo de associações imagéticas ou verbais, por analogia, que constitui um verdadeiro exercício do pensamento analógico e criativo. Tais associações exigem de um professor habilidade e conhecimento para serem trabalhadas de forma adequada.

Desse modo, seria pertinente mencionar a etimologia da palavra metáfora que de acordo com Trevisan (2000 apud TONETTO, 2005,p.14), provém dos termos gregos “metha”, que significa “mudanças”, e “phora”, que significa “levar” ou “conduzir”. O que significa conduzir a mudança e atribuir ao termo metáfora os significados de transposição, transferência ou translação. Assim, pode-se considerar que, por meio da metáfora, uma palavra é transposta ou transferida de um campo semântico a outro, fazendo com que esta adquira um novo significado ou que seu significado seja modificado (TONETTO, 2005).

Dada então a importância do professor entrar em contato com suas imagens e metáforas significativas, que tenha ligação com suas salas de aula, é que foi pedido para que os professores em formação bem como os formadores do curso de pós-graduação lato sensu em Língua Inglesa da Faculdade de Montes Belos- unidade Jataí traduzissem sua aprendizagem e ensino através de metáforas, uma vez que as mesmas funcionam como instrumentos promotores da reflexão, assim como a representação do conhecimento do professor, o qual é formado com base nas suas experiências pessoais e profissionais. Tem-se aqui, portanto um estudo de caso (ANDRÉ, 2005) de alguns formadores e professores em um curso de formação continuada, os quais utilizaram a própria co-experiência de

formação como tema do trabalho monográfico intitulado *Prós e contras da aprendizagem de abordagens e ensino na formação continuada de professores de Língua Inglesa*, do qual o presente trabalho constitui um recorte. Os dados coletados foram interpretados qualitativamente (FLICK, 2009) pelo grupo. A análise feita foi apresentada e validada pelos participantes, os quais se beneficiaram dos resultados por se configurarem como uma reflexão própria e dos pares acerca do impacto da formação na própria aprendizagem e ensino.

Como instrumento de coleta de dados, foram utilizadas as metáforas, pois segundo Bateson (apud Connelly e Clandinin, 2000, p.8), “[...] nossa espécie pensa em metáforas e aprende através de estórias[...]”. Nessa linha, por serem as metáforas um instrumento de excelência para capturar a essência da experiência, aprendizagem e mudança humana, recorreremos a elas por acreditarmos que elas são referenciais através dos quais refletimos sobre nossas experiências e as reconstruímos baseados em novas percepções e experiências (BEATTIE, 2000).

Quanto ao (nosso) perfil dos participantes, foram sete professores em formação investigados: dois são do sexo masculino, sendo que P1 tinha 33 anos (na ocasião da coleta de dados, qual seja, primeiro semestre de 2010), graduou em 2004, trabalha na rede pública e privada com atuação na educação básica e em cursos de línguas e P2 tinha 28 anos, graduou-se em 2007, e nunca atuou em sala de aula. Os demais participantes são do sexo feminino, P3 tinha 35 anos, graduou em 2007, trabalha na rede de ensino particular, em ensino de língua inglesa. P4 tinha 40 anos, graduou em 2007, trabalha na rede pública na educação básica e no administrativo. P5 tinha 34 anos, graduou em 2005, trabalha em tempo integral, na educação básica na rede pública. P6 tinha 25 anos, graduou em 2008, trabalha na rede pública na educação básica. P7 tinha 34 anos, graduou em 2007, trabalha na rede pública na educação básica e em cursos de línguas. Apesar da turma do curso em questão ter sido constituída por doze professores em formação continuada e doze formadores, apenas sete professores em formação e dois formadores responderam ao aceite de participação. Vale pontuar que além de pesquisadores somos também participantes deste estudo.

Dos participantes formadores ambas são do sexo feminino, e a partir de agora serão participantes A e B. A participante “A” tinha 27 anos, graduou-se em 2004, atuou em cursos de idiomas de Inglês, em várias escolas públicas e privadas para os níveis Fundamental e Médio e ainda em cursinhos pré-vestibular. Atualmente, atua, em regime de dedicação exclusiva, em um Instituto Federal. Colabora, eventualmente, com a formação de professores de línguas em uma universidade pública goiana. A participante “B” tinha 32

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Jataí

8ª Semana de Licenciatura: O professor como protagonista do processo de mudanças no contexto social
Trabalho completo.

(Formadores de) professores em formação: traduzindo ensino-aprendizagem de línguas em metáforas

anos, concluiu sua graduação em 2000, trabalha em atividade de ensino na educação básica na rede pública, atua em curso de línguas e na graduação em Letras.

A seção seguinte será organizada em duas partes. Na primeira, apresentamos e discutimos as metáforas de ensino-aprendizagem escolhidas pelos sete professores em formação participantes. Na segunda, trazemos as metáforas eleitas pelos dois professores formadores participantes.

Resultados

A tradução da aprendizagem e do ensino para os professores em formação em metáforas

Os professores em formação traduziram sua aprendizagem no curso de formação continuada em Língua Inglesa promovido pela Faculdade de Montes Belos na cidade de Jataí-GO, conforme Quadro 1, em metáforas bem como explicaram o significado por eles atribuído a mesma.

Quadro 1-Tradução da aprendizagem dos professores em formação por meio de metáforas

Participante	Metáfora da aprendizagem	Explicação
P1	Jogo de futebol	“Aprendizagem-trinta minutos de jogo-placar zero a zero. Quero usar uma metáfora relacionada ao futebol. O jogo começa quando o juiz apita, mas alguns comentaristas da TV dizem que o jogo começa mesmo depois de uns dez minutos de jogo ou mais, que é quando uma equipe percebe a forma de jogar da outra equipe. Por isso, considero o início do jogo o entrar na graduação até os dez minutos ou quinze é o sair da graduação. Os minutos seguintes referem-se à formação continuada formal ou informal. Por isso me considero no meio do primeiro tempo. Ou seja, tenho muito que aprender ainda”.
P2	Receita	“Considero a aprendizagem, o modo de preparar uma receita, pois cada receita tem um jeito de preparar diferente”.
P3	Escada	“Considero a aprendizagem como uma “escada” porque adquirimos um pouco de conhecimentos a cada dia, como degrau, e é sempre a partir do que já sabemos é que aprendemos o novo e assim vamos subindo os degraus, contudo esses degraus nunca terminam”
P4	Árvore	“A aprendizagem é como uma árvore, pois para que ela dê bons frutos é preciso ter um cuidado especial, adubando, podando, aguando e quando ela dá bons frutos aí sim é que os cuidados

		aumentam para que na próxima vez ela dê o dobro dos frutos que ela deu anteriormente. Então a aprendizagem é da mesma forma quanto mais buscamos conhecimento nunca estamos prontos”.
P5	Globo	“A aprendizagem- globo gramatical- acreditava que o aluno só aprenderia se soubesse toda a gramática.
P6	Quebra cabeça	“Em relação à aprendizagem a considero como um quebra cabeça, pois ela é a junção de vários conhecimentos, até que ele seja formado, ou seja, quando o quebra cabeça está pronto”.
P7	Tesouro	“O conhecimento enaltece o ser e ninguém pode roubá-lo. Novas aprendizagens são como um tesouro! Penso que quando uma pessoa busca aprender e guarda o que aprendeu ninguém pode roubar esse conhecimento dela, e mais tarde ela poderá contribuir com outras pessoas repassando esse conhecimento. O conhecimento é um tesouro que ninguém rouba, pois bens e riquezas materiais são facilmente roubados, mas o conhecimento adquirido não”.

Já, no quadro 2, os professores em formação traduziram e explicaram a metáfora de seus ensinares.

Quadro2- Tradução do ensino para os professores em formação por meio de metáforas

Participante	Metáfora do ensino	Explicação
P1	Filhote de pássaro fora do ninho	“O filhote de passarinho não aprende a voar enquanto não tentar. Ele se joga, pula do ninho, se arrisca. Bate as asas. São tantas tentativas frustradas, mas um dia ele voa. Me considero assim na abordagem de ensino: sou um filhote fora do ninho que ainda não aprendeu a voar.”
P2	Ingredientes de uma receita	“O ensino seria a junção de todos os ingredientes, pois precisamos juntar vários materiais para fazer o que desejamos”.
P3	Leque	“Já o ensino como um “leque”, pois precisamos abrí-lo para podermos analisar e escolher o que usar, como e porque usar em determinada situação.”
P4	Raiz	“O ensino é como uma raiz, pois o professor tem que ser seguro, confiante e firme como uma raiz que sustenta a planta, naquilo que irá ensinar e nunca deixar de buscar conhecimentos, pois se parar no tempo o ensino morrerá como a raiz que tiver seus cuidados interrompidos com certeza a planta secará e morrerá”.
P5	Eclético	“O ensino eclético- hoje acredito que a diversificação existe e pode contribuir para o crescimento do aluno e do professor e que o professor tem de ser orientador e não o dono

		do saber.”
P6	Jogo de dominó	“Quanto ao ensino o considero como um jogo de dominó, em que as peças são encaixadas de acordo com a peça correta; pois ele, para ser concretizado depende de cada aluno, ou seja, o professor irá moldar um ensino de acordo com a didática que melhor encaixará no perfil de cada estudante”.
P7	-	--

Vale, aqui, rememorar que a aprendizagem é um processo complexo que ocorre gradativamente e de maneira heterogênea e que o ensino deve oferecer condições para que a mesma ocorra de forma facilitada suprindo as reais necessidades de cada aprendiz.

Em qualquer situação será necessário ainda buscar conhecer as configurações individuais dos filtros afetivos (as atitudes, motivações, bloqueios, grau de identificação ou tolerância com a cultura-alvo, capacidade de risco e níveis de ansiedade) de cada aprendiz e de cada professor (ALMEIDA FILHO, 2008, p.13).

Em face às traduções metafóricas sobre aprendizagem, interpretamos que os participantes a consideram um processo contínuo, que deve ser buscado incansavelmente. Interpretamos da seguinte maneira a resposta metafórica da aprendizagem (quadro 1) dos professores em formação participantes da pesquisa:

P1- “Metáfora do jogo de futebol”- elucida uma busca de novo conhecimento, não está parado no tempo, ou seja, quer chegar ao final do jogo e ser campeão.

P2 – “Metáfora da receita” - expressa que cada indivíduo tem sua maneira de aprender. Um aprendiz aprende utilizando-se da escrita, outro ouvindo, outro lendo em voz alta, ou seja, cada aprendiz utiliza-se de um método que melhor absorva o conhecimento passado.

P3 – “Metáfora da escada” - considera a aprendizagem como algo infinito, e que a cada dia conquista um degrau de conhecimento.

P4 – “Metáfora da árvore” – evidencia que se deve buscar sempre o aperfeiçoamento e não ficar estagnado em seus conhecimentos, pois quanto mais “frutos”, maior o cuidado.

P5 – “Metáfora do globo” - sintetiza que a aprendizagem não está somente em aprender gramática, mas como a gramática é ensinada. Também, hipotetizamos que P5 ensinava da maneira que ensinava por causa da maneira que ela aprendeu (ALMEIDA FILHO, 2002), ou seja, o fazer pedagógico de P5 estava impregnado de crenças de seus professores. Contudo, quando P5 diz que, “acreditava” que o aluno só aprenderia se soubesse toda gramática, ela parece ter mudado sua concepção de ensinar.

P6 – “Metáfora do quebra-cabeça”- encabeça que a aprendizagem está ligada ao conhecimento de mundo, ou seja, um conhecimento amplo a partir do qual o aprendiz reúne experiências de mundo e depois monta o quebra-cabeça.

P7 – “Metáfora do tesouro”- evidencia que a aprendizagem é algo que ninguém pode roubar, uma vez adquirido um novo conhecimento é preciso trabalhá-lo, para que se torne uma riqueza.

Quanto às metáforas sobre o ensino, interpretamos da seguinte maneira:

P1 – “Metáfora do filhote de pássaro fora do ninho”: expressa a busca de uma abordagem de ensinar mais adequada em sala de aula, adequando o ensino a realidade de mundo de seus alunos. O participante não está parado no método tradicional, está sempre experimentando novos “vôos”.

P2 – “Metáfora dos ingredientes de uma receita”- indica que no ensino o professor necessita de ingredientes como: material didático, bom ambiente de trabalho, alunos interessados etc.. Com a mistura destes ingredientes pode obter um ensino de qualidade.

P3 – “Metáfora do leque”- exprime que o professor deve conhecer bem seu material didático, bem como os alunos, pois cada aluno tem uma forma diferente de aprender, por isso o professor ao abrir o leque tem que ter o cuidado ao escolher o material e estratégias adequadas para cada turma de alunos.

P4 – “Metáfora da raiz”- sugere que o professor deve-se preparar antes de suas aulas para estar seguro de seus ensinamentos e buscar sempre o aperfeiçoamento contínuo, pois se ficar parado pode secar e ser comido pelos cupins.

P5 – “Metáfora eclético”- manifesta que o professor deve ampliar seus conhecimentos a fim de diversificar seu ensino e que ele não é possuidor de todo saber. Ele deve compartilhar o conhecimento adquirido com seus pupilos.

P6 – “Metáfora do jogo de dominó” – circunscreve que a melhor didática é aquela que é pensada peça por peça a fim de evitar novos erros e derrotas.

Em suma, a análise das metáforas dos professores em formação evidencia que a busca de conhecimento é o que motiva a aprendizagem e retroalimenta o ensino, pois, para os participantes, é através da formação continuada que será possível conhecer e saber utilizar novos/velhos conhecimentos de forma diversificadas adequando-as de acordo com cada situação e heterogeneidade de cada sala de aula.

A tradução do ensino para os formadores em metáforas

Foi pedido para os professores formadores criar uma metáfora que traduzisse o ensino deles no curso em questão e depois a explicasse. A participante A traduziu seu ensino fazendo uma alusão ao livro machadiano “A mão e a luva” explicando que o professor deve sempre buscar um par de luvas (operação de ensino de línguas) que melhor se encaixe e embeleze o grupo de alunos alvos. O que nos leva a considerar então, não só as estratégias de ensino, mas também os aprendizes e o contexto no qual os mesmos estão inseridos, no caso os alunos do curso de pós-graduação da Faculdade de Montes Belos (FMB), pois sabemos que cada aprendiz tem sua particularidade e conhecimento de mundo, o que Almeida Filho (2002) comprova quando diz que aprendizagem é um fenômeno individual, que varia de acordo com cada aprendiz, pois cada aprendiz tem seu próprio momento e tempo de aprendizagem e mesmo que o ensino seja igual, ela acontece de maneira diferente, ou seja, depende das experiências prévias, motivação e estilos de aprendizagem.

Em qualquer situação será necessário ainda buscar conhecer as configurações individuais dos filtros afetivos (as atitudes, motivações, bloqueios, grau de identificação ou tolerância com a cultura-alvo, capacidade de risco e níveis de ansiedade) de cada aprendiz e de cada professor (ALMEIDA FILHO, 2008, p.13).

Já a participante B traduz seu ensino como uma construção, considerando o conhecimento teórico como um alicerce, as experiências como tijolos, massas, etc. As estratégias como plano arquitetônico e os cursos de aperfeiçoamento, seminários e congressos como acabamento, e o uso dessa construção seria a atuação profissional. Pode-se considerar assim, o ensino como um processo constituído de várias etapas indispensáveis para que o “acabamento” considerado a atuação em sala de aula aconteça de maneira satisfatória, ou seja, que atenda as necessidades do público alvo e é através de um “alicerce” teórico que isso será possível, pois é a teoria que gera reflexão e conseqüentemente mudanças na prática. Tais interpretações estão de acordo com Gimenez (2006, p. 79) quando ela afirma que “[...] a reflexão se configura, assim, como a abordagem teórica e metodológica predominante no discurso da preparação de professores e na atualização profissional [...]”.

Então, constatamos que a participante A considera importante se colocar no lugar do aluno ao ensinar, com vistas a conhecer as particularidades do grupo e conseqüentemente

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Jataí

8ª Semana de Licenciatura: O professor como protagonista do processo de mudanças no contexto social
Trabalho completo.

(Formadores de) professores em formação: traduzindo ensino-aprendizagem de línguas em metáforas

saber escolher o que melhor se encaixe ao mesmo. Essa atitude da participante A deriva de suas leituras teóricas, observação da própria prática e de sua caminhada profissional. O que está em aquiescência com as considerações da participante B, uma vez que ela busca o conhecimento teórico por acreditar que o mesmo permitirá um olhar crítico sobre suas próprias atitudes em sala de aula.

Tais constatações, só reforçam que o professor (formador) deve sempre refletir como, porque e para que e quem ensinar, isto é, buscar a melhor maneira de ensinar para cada grupo de aprendizes. E ainda, conscientizar-se sobre a necessidade da busca contínua de conhecimento, o qual é adquirido diariamente e refletido no ensino.

Conclusões

Sob a égide do construto sobre pesquisa narrativa, em especial dos estudos sobre metáforas (BEATTIE, 2000; CLANDININ E CONNELLY, 2000), analisamos o material coletado, validamo-lo junto aos participantes, e concluímos que tanto o corpo docente quanto o discente pesquisado do curso de Pós-graduação em Língua Inglesa da FMB-unidade Jataí dão importância à formação continuada, uma vez que ela se reflete e dilui nos métodos e abordagens de ensinar dos mesmos, assim como, a maneira de aprender de seus alunos e o conhecimento prático deles. Dada a importância da formação continuada, as instituições de ensino deveriam proporcionar para os professores mais cursos, congressos, para que o profissional da área mantenha acesa a chama de buscar cada vez mais um conhecimento novo e poder compartilhar essa informação com seus alunos.

Evidencia-se pelas metáforas dos participantes que a maneira de ensinar dos professores formadores e as estratégias utilizadas por eles, influenciaram na maneira de ensinar dos professores em formação continuada. O que instituiu um fator interveniente positivo na aprendizagem, sendo que os professores formadores ajudaram na promoção da autonomia dos professores em formação dentro e fora de sala de aula.

Por conseguinte, concluímos que há vários fatores que podem intervir positivamente ou negativamente na aprendizagem de abordagens e métodos de ensino, e que os (formadores de) professores em formação continuada trazem consigo crenças e experiências de vida, camufladas em suas metáforas, as quais se refletem e fizeram refletir suas maneiras de aprender assim como de ensinar.

Não obstante a influência do professor formador, o conhecimento teórico, o qual foi estudado durante o período do curso de formação continuada, foi também um fator

determinante para as mudanças, pois através dele fomos capazes de refletir sobre nossas crenças e experiências, o que implicou em uma ciência do estado da arte de nossa aprendizagem e ensino bem como na possibilidade de ressignificá-las após este estudo.

Enfim, como neste estudo recorreremos às metáforas como instrumento de reflexão e promoção de mudanças no nosso conhecimento sobre ensino e aprendizagem, vale eleger uma metáfora para representar nosso grupo de formadores e professores em formação, qual seja a própria palavra metáfora, por ela ser capaz de denotar a necessidade constatada de constantes mudanças, as quais precisam ser conduzidas e incitadas pelas instâncias de formação continuada.

Referências

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2002.

ANDRÉ, M.E.D.A. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

ARAGÃO, R. Emoções e pesquisas narrativas: transformando experiências de aprendizagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 295-320, 2008, p 296-320.

BEATTIE, M. Narratives of professional learning: becoming a teacher in learning to teach. **Journal of Education Inquiry**, v.1, n.2, p. 1-23, 2000. Disponível em: <www.literacy.unisa.edu.au/Papers/-JEEPaper6.pdf>. Acesso em: 20 dez 2010.

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira – 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. **Narrative Inquiry: Experience and story in qualitative research**. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed; Bookman, 2009.

GIMENEZ, T. Desafios na formação reflexiva de professores de línguas estrangeiras. In: SHEILA E. O.; JOSALBA F. S. (Orgs). **Mosaico de linguagens**. Campinas, SP: Pontes, 2006.

_____. Ensinar a aprender ou ensinar o que aprendeu? In: DIÓGENES Cândido de Lima (org). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

VILSON J. L. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2006.

MATEUS, E. F. Educação contemporânea e o desafio da formação continuada. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002, p.3-14.

MICCOLI, L.. Como foi para mim: reflexão crítica no processo de aprendizagem – o ponto de vista do aluno sobre experiências de aprendizagem de língua inglesa. In: KELVIN J. K. (org). **Da pesquisa ao ensino: aplicações práticas e pedagógicas de pesquisa em linguística aplicada**. Goiânia: Ed. UFG, 2007, v. 1, p. 25-42.

OLIVEIRA, E.F. **Analogias e Metáforas como recursos didáticos para o ensino da matemática**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). CEFET. Belo Horizonte, 2005.

TELLES, J. A. A trajetória narrativa: histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, 1999,(34),p.79-92.

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

TONIETTO L. **Metáfora e analogia no processo de formação de conceitos**: um estudo sobre aproximações semânticas verbais em crianças pré-escolares. Dissertação (Mestrado em Psicologia), UFRGS, 2005. Disponível em < <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000528948&loc=2006&l=75520c5f738e4934>icologia, UFRGS, 2005. Disponível em < <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000528948&loc=2006&l=75520c5f738e4934>>. Acesso em 09 set 2010.

VOLPI, M. T.A formação de professores de língua estrangeira frente aos novos enfoques de sua função docente. In: VILSON, J. L. (org). **O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: Educat, 2006, p. 128-142.