

Luiz Alberto Sales Rodrigues

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA NA UTILIZAÇÃO DO
MATERIAL DIDÁTICO DA LÍNGUA INGLESA.**

PARNAÍBA -PI

2007

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
CAMPUS ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS**

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA NA UTILIZAÇÃO DO
MATERIAL DIDÁTICO DA LÍNGUA INGLESA.**

Luiz Alberto Sales Rodrigues

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, ministrada pelo professor Carlos Eduardo Kup Correia, como requisito parcial para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras/Inglês pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

Orientador:
Professora Esp. Julia Maria Cunha

**PARNAÍBA-PI
2007**

RODRIGUES, Luiz Alberto Sales

A importância da formação contínua na utilização do material didático na
língua inglesa./ Luiz Alberto Sales Rodrigues – Parnaíba, 2007.

37p.

Monografia – Universidade Estadual do Piauí, 2007.

Orientador: Prof. Esp. Carlos Eduardo Kup Correia.

(_____)

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA NA UTILIZAÇÃO DO
MATERIAL DIDÁTICO DA LÍNGUA INGLESA.**

Trabalho apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras/Inglês da Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

Aprovada em ___ / ___ / _____ por:

BANCA EXAMINADORA:



Pres. Carlos Eduardo Kup Correia.

UESPI - Parnaíba

Membro: Esp. Julia Maria Cunha

UESPI - Parnaíba

Membro: Esp. Lisiane R. Caminha Vila Nova

UESPI - Parnaíba

Dedico este trabalho aos meus pais por terem me educado e incentivado, apoiando-me nas horas difíceis.

“É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã, porque se você parar pra pensar na verdade não há.”

Renato Russo.

Agradecimentos.

À Deus pelo dom da vida e pela sabedoria.

À professora Julia Maria Cunha pela orientação primorosa durante este trabalho.

À Camila Seixas e Priscylla Nascimento por terem me ajudado durante a formatação deste trabalho.

À meus pais que me financiaram durante toda a minha formação acadêmica.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA NA UTILIZAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DA LÍNGUA INGLESA.

Autor: Luiz Alberto Sales Rodrigues.

Orientador: Carlos Eduardo Kup Correia.

Resumo: Este trabalho teve como objetivo realizar uma análise sobre a importância do material didático de língua estrangeira (inglês), atrelado à formação do professor, e não só a formação acadêmica, mas também a oriunda de todo o processo contínuo depois dessa formação. Foram abordados pontos de vista relevantes, referentes aos aspectos teóricos dos materiais de ensino, sendo que o livro didático foi amplamente analisado, considerando-se seus pontos positivos e negativos. Foram apreciados também, os critérios para a seleção e utilização do material didático. Foi estabelecida, ainda, uma forte ligação entre o material a ser utilizado e a formação contínua do professor de língua inglesa, sendo que foram abordados dados relevantes sobre a necessidade de uma constante atualização por parte do corpo docente na disciplina de língua inglesa na rede pública de ensino do Brasil. Esta dissertação contou, ainda, com relatos de professores de inglês que participaram de programas de formação contínua e que vivenciaram experiências bem sucedidas no ensino de inglês em escolas públicas do Brasil. Os relatos mostram que é possível contornar a problemática do material didático, desde que os professores sejam adequadamente orientados. É mostrado que a orientação necessária pode vir de programas de formação contínua, como os relatados pelos professores.

Palavras-chave: Material Didático, Formação Contínua, Língua Inglesa.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTÍNUA NA UTILIZAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DA LÍNGUA INGLESA.

Author: Luiz Alberto Sales Rodrigues

Adviser: Julia Maria Cunha

Abstract: This study had as objective to realize an analysis on the importance of teaching materials for foreign language (English), connected to the formation of the teacher, and not just the academic, but also come from the whole process continued after that formation. They were addressed points relevant of view, regarding the theoretical aspects of teaching materials, and that the didactic book has been widely analyzed, considering its advantages and disadvantages .They were appreciated also, the criteria for the selection and use of the didactic material. It was established, yet, a strong link between the material to be used and training continues as a teacher of English, which were addressed relevant data on the need for a constant actualization on the part of teachers in the discipline of English in the public school system in Brazil. This dissertation counted, yet, with reports of teachers of English who participated in programs of continuing education and that lived successful experiences in the teaching of English in public schools of Brazil .The reports show that it is possible to circumvent the problem of teaching materials, since the teachers are adequately guided. It is shown that the necessary guidance can come from programs of continuing education, as reported by teachers.

Key-words: Didactic Material, Continuing Education, English Language.

Sumário.

Introdução.....	12
1- O material didático.....	14
1.1 A importância do material didático.....	14
1.2 O livro didático.....	14
1.2.1 A Seleção do livro didático.....	15
1.2.2 Aquisição de livros didáticos.....	19
2- A formação contínua do professor de língua inglesa	20
2.1 O direito à formação contínua.....	20
2.2 A função do professor de língua estrangeira.....	20
2.3 A contribuição da formação contínua:	22
2.4 Os programas de formação contínua: ' <i>relatos</i> '	23
3- Considerações finais.....	28
Referências Bibliográficas.....	30

INTRODUÇÃO

Atualmente tudo muda com incrível rapidez e é comum educadores afirmarem que somente o “homem cidadão” pode estar preparado para viver e atuar nesse mundo globalizado. Para que uma sociedade possa ser democrática, faz-se necessário que os educadores preparem crianças e jovens para a participação social, oferecendo a todos o acesso aos conhecimentos que lhe permitam exercer uma real cidadania.

Visando a unificação do currículos de ensino fundamental e médio em todo o território brasileiro, os PCNs fazem com que fiquem delimitados os escopos de cada disciplina e dos conteúdos que a compõem. Com este esforço, pretende-se levar o exercício da cidadania para o cotidiano escolar, sugerindo a implementação de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, de forma a garantir que todos possam desenvolver as capacidades: física, afetiva, cognitiva, ética, de relação interpessoal e inserção social. Os PCNs devem ser entendidos como um ponto de partida, colocando em debate as atividades escolares e a questão curricular, constituindo um material de referência atualizado sobre a função da escola, o tratamento que deve ser dado aos conteúdos e às práticas didáticas.

Há necessidade de educadores conscientes e comprometidos com um projeto de educação para a cidadania, compreendendo e fazendo acontecer uma escola em que os alunos possam refletir, pesquisar, decidir, fazer escolhas, construir um currículo que atenda às suas necessidades, a de serem cidadãos do terceiro milênio.

O ensino da língua estrangeira é um dos fatores intervenientes neste processo, contribuindo para que o aluno tenha a oportunidade de vislumbrar uma sociedade diferente desta onde está inserido, tendo contato com a cultura e os valores do país de origem da língua alvo. “(...) integradas à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as línguas estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciarem sua integração num mundo globalizado” (PCNs, 1999, p.49)

Partindo das premissas acima citadas, a LDB tornou obrigatório o ensino de pelo menos uma língua estrangeira em todas as escolas do país, objetivando estreitar as diferenças entre as classes sociais, revertendo uma situação social na qual só as elites têm acesso a uma segunda língua. Já que nos países em desenvolvimento, como o Brasil, a língua estrangeira, principalmente a língua inglesa, é muitas vezes, a porta aberta para uma melhor possibilidade

de emprego e ascensão social, enfatiza-se a importância da qualidade do ensino desta disciplina em todas as escolas, independentemente de ser pública ou privada.

Para que o aprendizado da língua e de sua cultura ocorra, é necessário utilizar material didático adequado aos objetivos dos quais se propõe este ensino. Este trabalho centraliza-se no pressuposto de ser o material didático utilizado na sala de aula da língua inglesa um dos fatores determinantes da qualidade de ensino.

Celani (2003) relata que só recentemente a educação do professor da língua inglesa é vista sob uma perspectiva mais complexa de formação, abandonando a concepção tradicional do professor que precisa ser treinado na aplicação de técnicas, regidas por abordagens e/ ou metodologias equivocadas de que ser professor de inglês é saber utilizar abordagens, metodologias e técnicas, ignorando a possibilidade de despertar reflexões por parte dos universitários, futuros professores, sobre a função social que o ensino desta língua exige.

Tendo em vista a carência de material didático na área de língua inglesa, pela qual passam as escolas públicas em nosso país, devido à indecisão sobre a segunda língua no Brasil e a falta de atualização de muitos professores da rede pública de ensino na área de língua estrangeira. Este trabalho pretende mostrar a importância do material didático, dando ênfase no livro didático. Como também pretende mostrar a influência da formação contínua do professor de língua estrangeira na escolha e utilização do material adequado que propicie uma formação global e efetiva ao corpo discente. O que nos leva à hipótese de que a formação contínua do professor da Língua Inglesa é responsável pela qualidade na utilização do material didático na rede pública de ensino do Brasil.

Esta dissertação está disposta em capítulos para melhor compreensão do tema proposto. Na primeira parte encontra-se a introdução, que expõe os objetivos e a justificativa deste trabalho; em seguida, como segundo capítulo, a fundamentação teórica, que traz dados específicos sobre o estado da arte, mostrando o que está sendo mencionado pela literatura. Relatar-se-ão aspectos relativos ao material didático; a terceira parte versa sobre a formação continuada do professor de Língua Inglesa; e, por fim, as considerações finais, trazendo resumidamente o entendimento sobre a pesquisa.

1 Material didático

1.1 A importância do material didático

Os materiais didáticos há muito tempo vêm despertando o interesse dos professores, e atualmente, é quase impossível que se discuta o ensino de algumas disciplinas sem fazer referência a esse recurso. O uso de materiais em sala deve estar atrelado a objetivos claros e a processos de investigação.

Um material é utilizado tanto porque a partir dele podemos desenvolver novos tópicos ou idéias, quanto para dar oportunidade ao aluno de aplicar conhecimentos que ele já possuía num outro contexto mais solicitador. Dessa forma, quando selecionamos um material para a sala de aula, uma primeira preocupação é saber o quanto ele promoverá o envolvimento do aluno com o conteúdo trabalhado.

Embora o tempo inicial de manuseio seja livre para que algumas noções comecem a emergir da exploração inicial, o adequado valor do material aparecerá no modo pelo qual cada proposta será conduzida. Também é importante que sejam pontuados problemas a serem explorados oralmente com os alunos, ou para que eles em grupo façam uma “investigação” sobre o mesmo. É a partir do uso dos materiais didáticos que os alunos trocam impressões e fazem registros individuais e coletivos.

1.2 O Livro Didático

A exploração que se averigua na publicação de materiais impressos mostra um aspecto digno de ser considerado. Não se fala apenas de maior quantidade de livros, jornais e revistas, mas também, de fatos novos, informações novas, novos conhecimentos descobertos e elaborados. No entanto, o crescimento da quantidade de informação não é o mesmo para todos os ramos do conhecimento humano. Desta forma, nem todo o livro sofre o mesmo grau de crise de atualização ou de atraso cultural.

Pfromm, Rosamilha e Dib (1974) destacam algumas atitudes erradas em relação ao livro, que são mais ou menos comuns. Em primeiro lugar, o livro não pode ser visto como mera decoração, exclusivo para fins ornamentais; em segundo lugar, ele não pode ser adquirido como um símbolo de status, sem lê-los, obtendo-os somente para ter a sensação que

se participa do mundo da cultura; e¹ em terceiro lugar, o livro não pode ser encarado com mero investimento financeiro, ou seja, adquirir o livro em função do valor que ele pode vir a ter no futuro. Na opinião destes autores, as pessoas lêem os livros por duas razões básicas: ou para escapar à rotina da vida diária ou pelo sentimento de aceitação no mundo, do desejo de participar dele.

Na escola, o livro certamente é mais um instrumento de trato com a realidade. Contudo, a missão da escola não se reduz ao uso de livros de caráter informativo. Cabem às escolas muitas outras tarefas, entre elas a apreciação da boa leitura como meio de fazer a pessoa feliz e melhorar como cidadão de todas as nações e contemporâneo de todas as épocas. O livro é um recurso educacional que pode provocar mudanças nos modos de pensar, agir e sentir dos alunos. Ele auxilia o aluno a alcançar determinados objetivos. “Estudar” significa também adquirir novos conhecimentos e habilidades, novas maneiras de encarar o mundo através da leitura (IDEM).

Pfromm, Rosamilha e Dib (1974) enfatizam a importância do livro didático na escola, pois sua utilização diária vem a contribuir para o desenvolvimento da capacidade de ler do aluno, aumentando seu vocabulário, favorecendo uma leitura mais rápida, além de ter acesso à leitura de maior número de textos, mais compreensão do que lê e obter maior facilidade para seguir instruções escritas. Destacam ainda que o livro didático contribui para criar o hábito de recorrer a materiais impressos tanto para fins recreativos como para obtenção de informações, visto que, havendo familiaridade com livros, haverá o interesse em buscar outros textos de caráter diversos, permitindo que, já no início de sua vida escolar, o aluno entre em contato com o legado cultural deixado por seus antepassados.

1.2.1 A seleção do livro didático

A adoção do livro didático na sala de aula deveria objetivar a utilização de um material adequado para o ensino da disciplina, escolhido de acordo com a metodologia e a abordagem adotadas pela instituição escolar. No entanto, com base em nossa observação prática, a adoção de livros didáticos não tem acompanhado critérios envolvendo metodologia

¹ Pfromm é psicólogo, escritor, pedagogo e historiador, mestre e doutor pela Universidade de São Paulo e concluiu o pós-doutorado nos Estados Unidos.

e normalmente, sem nenhum conhecimento do professor com relação à abordagem que este material apresenta, sendo a praticidade um critério mais importante para o professor.

Carmagnani (1999) observa que a seleção de um livro didático depende diretamente da influência da editora junto a órgãos governamentais e de suas estratégias de marketing, ou ainda, dos acordos feitos junto às direções de escolas e de outros aspectos que não dependem diretamente das qualidades pedagógicas apresentadas pelo material. Além disso ressalta que os livros mais vendidos são os que trazem os roteiros mais detalhados para o professor, contendo as respostas corretas, material suplementar e sugestão de provas, facilitando o trabalho de sala de aula e diminuindo a probabilidade de falhas por parte do professor.

Silva (1988) aponta o livro didático como um freqüente substituto para a leitura, pesquisa e análise de materiais por parte do professor que, possuindo um grande número de turmas para lecionar, adota um livro de uso fácil, que envolva pouco esforço, limitando-se a segui-lo na íntegra.

Molina² (1988, p. 24) também não constatou muitas diferenças com relação a uso do livro didático pelo professor, pois comenta que “como o professor não é preparado para fazer suas escolhas e simplesmente recebe um catálogo de títulos que podem ser escolhidos, sem nenhuma indicação quanto a possíveis critérios norteados e, ainda por cima, com um prazo geralmente muito limitado para decidir, ao observador mais atento só resta mesmo a sensação de falsa liberdade. “De pouco adianta escolher se não se sabe escolher”.

Na opinião desta autora, a situação é agravada pelo fato de haver um grande número de professores mal preparados, que se submetem a baixos salários e grande carga horária, com salas cheias, correndo de uma instituição para outra, sem tempo para se aprimorar, ler, pesquisar e optar por um material didático próprio, acarretando na escolha de um livro didático de fácil aplicação metodológica: ler, explicar, aplicar os exercícios, corrigir e seguir adiante, sem nenhuma reflexão a respeito do que se está realmente ensinando nem como se está realizando o ensino (se é que ele realmente está ocorrendo).

Para Bohn (1988) também é comum observar que muitos professores dependem de um programa a ser seguido ou de um livro didático que possam ser seguidos na seqüência, mas ressalta que esta relação de dependência pode variar de acordo com o tipo de preparação do professor, sua disponibilidade de tempo, seus objetivos de ensino e dos recursos disponíveis na escola.

OLGA MOLINA - especialização no Método Kodaly pela Danube Bend Summer University de Esztergom (Hungria) e pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Coracini (1999) comenta que há duas posturas adotadas por parte do professor com relação ao livro didático na sala de aula: a seleção do livro e seu uso fiel, na íntegra; ou a opção de não adotar livro, assumindo a responsabilidade de preparar seu próprio material, buscando textos variados e elaborando as atividades. No entanto, esta segunda atitude não desmistifica o tipo de estrutura adotada na sala de aula já interiorizada pelo professor. As atividades continuam sendo estabelecidas em torno da leitura do texto, repetição da pronúncia, questões relativas à gramática e cópia e adaptação de estruturas prontas.

Para Cunningsworth (1984), a relação de dependência estabelecida entre professor e livro didático é esperada, tanto que as editoras apresentam livros elaborados por pessoas altamente qualificadas, com belas condições gráficas e cujo material já foi testado. Além disso, em nossa prática cotidiana, constantemente recebemos livros de cortesia das editoras para apreciação e possível adoção, e verificamos que o exemplar do professor é acompanhado de respostas e de um programa de ensino, e muitas vezes, com sugestões de questões para provas, além de ampla explanação de como desenvolver as aulas, quais os objetivos a serem alcançados, qual a metodologia a ser adotada e cd's, para auxílio da pronúncia. Não se espera de todos os professores de línguas estrangeiras tenham conhecimento suficiente para conduzir todos os aspectos de suas aulas, pois se assim fosse, não haveria necessidade de enviar um livro respondido, tão pouco com as instruções de como utiliza-los.

Bohn³ (1988) esclarece que a adoção do material didático para o ensino de língua estrangeira deve atender aos objetivos e necessidades de aprendizagem de seus alunos. Conseqüentemente, podemos afirmar que o material a ser adotado por alunos que precisarão de proficiência em uma língua para cursar um mestrado será diferente daquele que pretende morar por alguns meses no país onde a língua é falada, tendo em vista que o segundo precisará falar fluentemente e conhecer a cultura e expressões idiomáticas dos nativos, enquanto que o primeiro precisará de experiência em traduções de material escrito.

No entanto, muitos professores não possuem critérios específicos para a adoção do livro didático, recorrendo meramente a sua própria experiência ou optando por aquele livro que lhe parece de mais fácil aplicação, ou ainda, deixa-se levar pela propaganda do representante da editora que visita as escolas anualmente.

³ BOHN H possui graduação em Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1988), mestrado em Lingüística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1993) e doutorado em Linguistics pela University of Sussex (1998).

Para Silva (1988, p. 10), desponta uma nova visão por parte de alguns professores com relação aos livros:

O entendimento de que o livro didático não é um fim em si mesmo, mas um complemento ao trabalho global dos professores e alunos, parece estar ganhando corpo e peso na seara educacional. De fato, com as lutas travadas por melhores condições de funcionamento das escolas e para efetivação do ensino, os professores passaram a analisar e perceber, com mais acuidade, as mazelas que estão presentes no circuito de produção, circulação e consumo de livros didáticos. Sem dúvida que a realização de pesquisas e estudos sobre o assunto e uma sadia discussão nacional sobre diferentes aspectos do livro didático (vinculação com a ideologia geraram um certo abalo na mentalidade dos professores, fazendo com que os mecanismos de adoção deixassem de ser tão casuísticos.

Lamentavelmente, ainda observamos em nossa prática escolar que muitos colegas desprovidos de critérios coerentes para a adoção de livros, acabam solicitando títulos que pouco contribuem para o conhecimento, compreensão e cultura de seus alunos. Estes critérios, disponíveis na literatura, já deveriam ser esclarecidos aos professores quando estes ainda cursam a graduação, incitando-se debates e análises de obras variadas. Niskier (1996, p. 93-94) esclarece que o livro didático deve ser apoiado nos seguintes requisitos:

- capacidade de transmitir conhecimentos fundamentais, através de uma seqüência lógica e adequada de assuntos;
- apresentação de coerência, integração, correção de estilo e de ortografia, continuidade e grau crescente de dificuldades;
- facilitação da passagem gradativa da criança da civilização oral para civilização escrita.

Niskier (1996, p. 94) defende, ainda, que o livro didático deve apresentar as seguintes características:

- instrumento para aumentar a capacidade de ler e desenvolver o vocabulário, a rapidez da leitura, a compreensão;
- estímulo para outras leituras e fonte de recepção;

- forma de levar a aprendizagem através de outros livros e fontes, como dicionários, Atlas, impressos diversos;
- forma de avaliação dos interesses e dificuldades dos educandos.

Este autor ainda ressalta que, em 1969, a Comissão do Livro Técnico e Didático já propusera as características descritas acima como diretrizes para uma eficiente utilização do livro didático. Portanto, não são características “novas”, mas estabelecidas há mais de trinta anos, sem que muitos tenham tomado conhecimento de tais critérios.

Molina (1988) aborda algumas questões com relação ao livro didático que são importantes aspectos a serem vistos.

A primeira delas é que a adoção de livro didático pode representar um grave problema econômico para os pais a cada início de ano letivo, que terão que pagar preços altos por eles. Reconhecendo-se o importante aliado que o livro didático significa para o professor, este grau de importância não justifica outro sério problema: a troca anual de títulos, impedindo que o mesmo livro seja utilizado por dois ou mais anos consecutivos. Por outro lado, a autora chama a atenção para o fato de que, muitas vezes, é o livro didático o único livro com o qual o aluno terá contato.

1.2.2 A aquisição de livros didáticos

Almeida Filho (1994) comenta que, comumente, o livro didático é a única fonte de consulta e de leitura dos professores e alunos. Kleiman (1992) também menciona que não é raro ser o livro didático a única referência tanto dos alunos quanto dos professores. Este é um problema provavelmente detectado por qualquer professor em sua prática cotidiana: geralmente seus alunos não lêem e a maioria afirma não gostar de ler, além de muitos considerarem a aquisição de livros um desperdício, já que “compra-se para ler uma vez só”, como é comum ouvirmos. Nem mesmo revistas de informação constam no hábito de compra de nossos alunos, que, quando compram revistas, são títulos de cunho lúdico, não havendo uma cultura de informação e atualização.⁴

O problema agrava-se então, quando levamos em consideração, que apesar de fornecer livros didáticos de disciplinas como matemática e português, por exemplo, infelizmente, ainda não são distribuídos livros de língua inglesa na rede pública de ensino no Brasil. Tal fator nos

⁴ Arnaldo Niskier é doutor em Educação na cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada. Em 1968, tornou-se professor titular de História e Filosofia da Educação. Também é professor, credenciado pelo Conselho Federal de Educação, de Teoria Geral de Administração e Orçamento Empresarial.

leva a crer que resta ao professor de Língua Inglesa buscar, selecionar e aplicar o seu próprio material didático, tendo em vista aspectos pedagógicos importantes, e sem dúvida nenhuma, aspectos socioeconômicos, levando o professor a depender de orientação oriunda de diversas fontes, porém continuamente, buscando ainda, soluções criativas e eficazes, capazes de suprir as necessidades dos alunos.

Para apontar aspectos importantes na formação continuada do professor de Língua inglesa, no intuito de contribuir com a problemática do material didático na rede pública de ensino, a seguir, será descrito o capítulo referente a formação continuada do professor de Língua Inglesa.

2. A formação contínua dos professores de língua inglesa.

2.1 O direito à formação contínua

No mundo real, como alertam vários autores, entre eles, Gatti, 1997, algumas políticas excludentes, contrariando promessas feitas pelo poder público, não têm investido de maneira adequada na qualidade da educação e nos profissionais desta área e as conseqüências têm se mostrado muito graves. Os índices de evasão escolar e repetência têm aumentado e a melhoria do ensino não tem sido priorizada. Isso tudo em um mundo no qual as transformações estão acontecendo de maneira muito rápida, aonde os conhecimentos se renovam a cada dia, e que ameaça excluir aqueles que não estiverem atualizados e preparados para enfrentar estes novos desafios.

Mas o que fazer diante desta situação? Um dos possíveis avanços da LDB apontados por Brzezinsky (1997, p. 163), mas que poderá ficar apenas no discurso se não for exigido por aqueles que lutam em defesa da educação, é a garantia e direito dos profissionais de educação à formação continuada e até de licença remunerada para aperfeiçoamento profissional. Pois, como destaca Weber (1996, p. 9):

[...] qualquer mudança concreta no sistema educacional tem no professor um de seus principais agentes. De fato, é sobretudo através da ação docente, da prática pedagógica que ele desenvolve, que se realizam mediações entre a instituição escolar e a sociedade em que a mesma se insere.

Por isso, compreendendo a centralidade do trabalho do professor no trabalho educativo, é que sua formação tem se tornado motivo de tantos estudos, reflexões e embates nos últimos anos.

2.2 A função do professor de Língua Estrangeira

Estudos e pesquisas apontam que a função do professor de língua estrangeira no passado, como constata Volpi (2001, p. 126) se limitava meramente a aplicar um método ou utilizar materiais didáticos previamente elaborados, transmitir os seus conhecimentos a partir de decisões tomadas por especialistas baseados em teorias lingüísticas muitas vezes por ele desconhecidas. O professor era e ainda é, em muitos casos, considerado o único responsável pelo processo de ensino e o aluno não passaria de um agente passivo, receptáculo de informações e conhecimentos transmitidos pelo professor.

Muitos métodos de ensino de línguas foram elaborados, repassados, “dominados”, e depois trocados por outros mais modernos. Passamos, em geral, de um extremo a outro, ora enfocando o ensino da gramática como base da língua, ora quase proibindo o ensino de gramática em favor de um ensino que privilegiasse a comunicação. No entanto, apesar de enfoques diferentes, a maioria dos métodos considerava o ensino da língua de forma isolada, como auto-suficiente, sem encorajar a reflexão dos professores sobre o que estavam ensinando e nem problematizar como se dava o processo educativo e as questões sociais e políticas como intrínsecas ao processo.

Ao debruçar-nos sobre os atuais estudos acerca da formação do professor de línguas, principalmente de língua inglesa, pudemos constatar que, apesar de muitos ainda se restringirem à questão metodológica, existem algumas publicações que começam a questionar essa visão reducionista e que colocam a necessidade de uma educação transformadora e humanizadora. Lopes (2003), por exemplo, ao demonstrar e exemplificar a importância do discurso na sociedade, enfatiza a necessidade do professor de línguas buscar compreender a realidade atual para situar sua prática ao invés de assentá-la num vácuo social excluindo-se da vida política e social, como tem ocorrido muitas vezes sob a desculpa de que ensinar línguas não tem nada a ver com política. Leffa (2001, p. 334), por sua vez, afirma, na mesma linha de pensamento, que:

[...] a sala de aula não é redoma de vidro, isolada do mundo, e o que acontece dentro dela está condicionado pelo que acontece lá fora. Os fatores que determinam perfil do profissional de línguas dependem das ações, menos ou mais explícitas, conduzidas fora do ambiente estritamente acadêmico e que afetam o trabalho do professor .

Por isso, uma das importantes questões a serem pensadas no momento é como a formação continuada pode contribuir para que os professores de línguas a percebam que seu trabalho não se restringe às quatro paredes de sala de aula e que esta prática docente vai além das regras de uso da língua e metodologias de ensino e que exige um conhecimento da sociedade para que possa ser educação, transformadora e emancipatória, ou, como diria Vasquez (1977, p. 201), práxis revolucionária. Acredito ser necessário, portanto, explorar e desvelar as possíveis contribuições da formação continuada de professores de língua inglesa da rede pública para a prática docente.

2.3 A contribuição da formação contínua

Sabendo que o papel que os professores precisam estar preparados para exercer é bem mais complexo e exige competências que precisam ser adquiridas com a experiência da docência, dar continuidade a esta formação, buscando completar-se como ser humano e profissional é mais que necessário. Como afirma Leffa (2001, p. 341), a formação de um profissional “reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade”.

Ribeiro (1999), na mesma linha de pensamento, insiste que a formação de professores é um longo processo de desenvolvimento profissional, e não um momento único e passageiro, e argumenta que a formação continuada tem papel ativo na vida do professor; não sendo vista apenas como um dever a cumprir para progredir no plano de carreira nem como um acúmulo de cursos. Segundo o autor, o papel da formação continuada é, portanto, de “reestruturação e de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos [...] e de produção de novos saberes”.

Fusari (2000, p.23), destaca que a formação continuada depende das condições de trabalho dos professores, mas também de suas atitudes em relação ao seu desenvolvimento profissional. Pois segundo o autor, “cada educador é responsável por seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional [...] não há política ou programa de formação continuada que consiga aperfeiçoar um professor que não queira crescer”.

A reflexão desempenha um papel principal nesse processo de formação continuada. Como defende Freire (1996, p.43-44), “...é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Silva (2002, p. 27) também reforça este mesmo pensamento ao afirmar que “é no exercício profissional que a reflexão possibilita o

surgimento de idéias inovador⁵as, exigindo do professor respostas construídas no espaço de atuação, nas divergentes realidades, necessitando-lhe criar novas formas e perspectivas de perceber e de agir”.

Rodrigues (2003, p. 144) destaca que muitos professores afirmam ser impossível ensinar uma língua estrangeira em salas muito numerosas onde alunos têm níveis de conhecimento diferentes. Além do número excessivo de alunos, os Parâmetros Curriculares também chamam atenção para outras dificuldades com as quais se deparam os professores, como a falta de materiais, a reduzida carga horária dedicada à disciplina e a ausência de ações contínuas de formação dos professores.

Apesar da maioria das propostas de ensino de línguas situarem-se na abordagem comunicativa de ensino, o documento do MEC destaca que os exercícios que são realizados em sala de aula, em sua maioria, trabalham com estruturas gramaticais de forma descontextualizada. Dourado e Obermark (2001, p. 394) afirmam que, na contramão dos estudos e dos parâmetros curriculares que objetivam a formação crítica do cidadão, as propostas dos livros didáticos favorecem a leitura de texto não para interpretar e construir significado, mas para repetir e recuperar a informação lida.

Uma das soluções propostas pelos PCNs para melhorar os problemas diagnosticados é investir tanto na formação inicial quanto na continuada, vista como “contextos para a reflexão por meio do desenvolvimento dos professores em práticas de investigação” (p. 109). Encontramos, de fato, no documento, recorrentes apelos aos professores para que se envolvam em reflexões sobre sua prática em sala de aula e para que aprendam a refletir de forma sistemática para que gerar massa crítica e contribuir para o desenvolvimento da profissão.

Levando em consideração aspectos importantes da formação continuada de professores de língua inglesa, acredito que seja necessário mostrar relatos contendo experiências bem sucedidas de professores que trabalham na rede pública no Brasil. Através destes relatos atentarei para a observação com relação ao material didático utilizado pelos professores.

2.4 Os programas de formação contínua: ‘relatos’

⁵ FUSARI, J. C possui graduação em Pedagogia , Mestrado e Doutorado em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, desde 1970.

A professora Maria Luiza Mendonça do curso de formação continuada intitulado: “Reflexão sobre a ação – o professor de Inglês ensinando e aprendendo”, este curso faz parte do programa “A Formação Contínua do Professor de Inglês”, e esta situado na cidade de São Paulo.

É descrita uma aula preparada durante o curso e aplicada em uma classe de supletivo noturno de terceiro ano, na noite de treze de junho de 2002 das 19:10 até as 20:50. O assunto da aula foi *telling a story: the king, the mice and the cheese*. Havia 37 alunos presentes, de uma turma de 45. Foi trabalhada a língua inglesa por meio do gênero “Contar histórias”, a história *the king, the mice and the cheese*, de Nancy e Eric Gurney (1965). O objetivo da professora era trabalhar a habilidade de *listening*, visando a compreensão oral geral da história e também de pontos principais. Havia trabalhado mais com *reading e writing* e queria que os alunos tivessem contato com o *listening*, de modo a incentivá-los a procurar ouvir a língua inglesa e tentar entender o máximo possível daquilo que ouviram.

Os alunos do terceiro ano eram adultos com idade variando entre 18 e 50 anos. Apresentavam um baixo nível de aprendizagem de inglês, conforme a professora verificou durante as aulas. Alguns haviam voltado a estudar depois de vários anos: dois, três, até dez anos; os outros confessaram que nunca tinham estudado inglês porque vinham de escolas nas quais a matéria não fazia parte do currículo ou de estados em que inglês não fazia parte da organização curricular. Vários disseram que haviam tido aulas de inglês, mas de forma bastante irregular, por causa da falta de professores, o desinteresse pela matéria, de professores que não se empenhavam em fazê-los aprender, e, finalmente, haviam os que diziam detestar a matéria – que, segundo eles, era muito difícil – e não sentiam a menor vontade de aprendê-la, pois se sabiam incapazes disso, visto que não dominavam nem o português. Alguns discutiam que a aprendizagem de inglês – isto é a inclusão da matéria no currículo – fazia parte da tentativa dos Estados Unidos de se imporem aos países estrangeiros.

Somente cinco alunos demonstravam conhecer um pouco da língua, isto é dominavam algum vocabulário básico, como: *father, car, house, etc*; algumas funções, como agradecer, responder a agradecimentos, cumprimentos, porém tudo descontextualizado. Quanto à compreensão de texto (*reading*), a professora verificou que a dificuldade era enorme, pois os alunos estavam acostumados com tradução de palavra por palavra e com o uso direto do dicionário; estavam também habituados a priorizar o ensino da gramática descontextualizada.

Para a professora, o maior desafio durante o curso foi elevar a auto-estima dos alunos, mostrarem-lhes que eram capazes de entender um texto de forma geral, sem recorrer ao dicionário para a tradução de palavra por palavra. Durante todo o curso, foi desenvolvendo

com eles a habilidade de *reading*, procurou mostrar-lhes a importância dos cognatos para a compreensão do texto, incentivando-os a valorizar a língua inglesa através de pesquisas de palavras e expressões usadas no dia a dia, e da elaboração de cartazes demonstrando suas pesquisas. Aconselhou-os, também, a procurar ouvir o máximo possível de inglês, por meio de televisão, vídeo, música, cinema. Assim eles iam aprimorando o entendimento da língua e veriam que sabiam mais do que imaginavam.

Por meio da “*storytelling*”, os alunos poderiam perceber, de maneira concreta, que eram capazes de entender, de maneira geral, conforme era o objetivo da professora, a história que lhes seria contada, e comentou isso com eles na aula anterior, tentando prepará-los para a atividade que seria desenvolvida na aula seguinte.

Em casa, a professora produziu algum material de sucata, como ratinhos, sábios, rei e desenhos. Comprou um queijo meia-cura e um pacote de salgadinhos de queijo. Arranjou, também, bandejas pequenas de isopor que pudessem servir como pratinhos. Fez várias tiras de papel *sulfite*, com trechos ou frases da história a ser contada. As tiras continham frases curtas, que abrangiam os pontos principais da história.

A professora pediu aos alunos que se colocassem em círculo, perguntando-lhes como começavam as histórias em português, eles responderam que começavam com “*era uma vez*”. Desse-lhes que a expressão correspondente em inglês é “*Once upon a time*”, e repetiu duas vezes para que fixassem. Começou, então a contar-lhes a história.

A medida que cantava a história, ia repetindo algumas palavras, fazendo mímica, mostrando objetos, para que os alunos entendessem o que estava sendo narrado. Pegou o queijo meia-cura e repetiu algumas vezes *cheese*. Mostrava desenhos ligados a história, como figuras de leão, elefante, gato e sucata, representando palácio, sábios e o rei. Mostrou uma figura de rato e disse *mouse*; mostrou figuras de vários ratos e disse *mice*. No final da história como os ratos do texto aprenderam a ter boas maneiras e a comer em pratos, abriu a embalagem de salgadinhos e colocou-os nos pratos improvisados, para que os alunos pudessem comê-los.

Terminada a história, a professora perguntou se os alunos haviam entendido no nível da compreensão geral e eles responderam que sim. Pediu, em inglês, que alguém se apresentasse em português para contar o que havia entendido da história, em termos gerais. Um aluno se ofereceu e recontou-a. alguns enganos que ele cometia, com a confusão de leão e urso (*lion – bear*) eram corrigidas por outros alunos.

A seguir, solicitou que formassem grupos de quatro e cinco alunos e distribuiu para cada grupo quatro tiras de folha sulfite, cada qual contendo alguma frase ou parágrafo do

texto. Disse-lhes que iria ler o texto que fora contado e à medida que eles fossem identificando o que a professora lia, levantassem as mãos e se dirigissem à lousa para fixar a tira de papel correspondente, com fita adesiva. Assim o fizeram e, no final, tinha a história toda colocada na lousa, em tiras, uma abaixo da outra.

Os alunos disseram ter gostado muito da atividade, muitos disseram ter gostado muito da atividade, por ter sido diferente, pois nunca tinham tido a experiência de ouvir uma história em inglês, e a professora aproveitou para lhes reforçar a idéia de que eram capazes de compreender muita coisa em inglês quer lendo, quer ouvindo. O aluno, durante aula foi visto como um ser atuante, capaz de construir seu conhecimento de língua, porque coube a ele fazer as analogias, por exemplo, de uma figura de rei em sucata, com a palavra *king*, de uma figura de rato com a palavra *mouse*, de várias figuras de ratos com o plural *mice*, e compreender a seqüência da história.

A professora Cleide Diniz Coelho Cortez, que também faz parte do programa “ A formação contínua do professor de inglês: um contexto para a reconstrução da prática”, relata a influência do curso em suas aulas. Em 2002, a professora enfrentou uma realidade diferente da sala de aula, geralmente com trinta e cinco ou quarenta alunos, pois trabalhou com um grupo de quinze alunos. Na impossibilidade de ter uma classe – pois exercia a função de “professor orientador de informática educativa” - , convidou os alunos de três 5ª séries para fazerem parte de um curso de inglês. Trinta e um alunos se inscreveram. Ela sorteou vinte e um alunos, sete de cada classe, e por fim só quinze compareceram.

A professora explicou aos alunos que seria usado, em suas aulas semanais de uma hora e trinta minutos, o material produzido por ela mesma e um grupo de professoras, em um curso que havia participado. Na primeira aula, ela aplicou um questionário de análise de *Needs and wants*, com o objetivo de verificar as expectativas e os sentimentos dos alunos em relação ao aprendizado de inglês e também para saber se o material com que ela pretendia trabalhar era do interesse deles.

Pelo o resultado do questionário, a professora constatou, dentre outras coisas, que os alunos estavam interessados em aprender uma nova língua. Quanto ao material que seria trabalhado, os votos quase empataram, por isso a professora iniciou o trabalho com o gênero “histórias em quadrinhos” que, segundo os PCN’S (BRASIL, 1988, p. 72), possui uma organização textual a que a maioria dos alunos está familiarizado.

Com a aplicação desta unidade de ensino, os alunos afirmaram ter gostado do trabalho com histórias em quadrinhos, sendo algumas de suas falas: “gostei porque tem coisas que a

gente nem sabia”; “gostei por ser em inglês”; “gostei, pois melhora a leitura em todas as matérias”; “é uma coisa nova para aprender e é interessante.”

Quanto ao aprendizado afirmaram: “aprendi a ver os quadrinhos sem fala e entender, por causa do jeito de cada quadrinho e também os quadrinhos tem várias línguas, dá para aprender inglês”, “aprendi a ler algumas palavras em inglês e a entender as histórias”. Analisando as respostas, a professora pode perceber que alguns alunos conseguiram transpor o aprendizado para outras matérias; quando afirmaram que o trabalho ajudou-os a melhorar a leitura em todas as matérias. Outros se interessam pelo novo, pela descoberta de palavras novas.

A professora Fernanda Coelho mais uma participante do mesmo curso de formação continuada relata uma aula dada a uma 6ª série onde a atividade trabalhada foi a ‘*dobradinha*’ com o objetivo de ensinar partes do corpo humano e rever formas imperativas. A professora colocou uma música que mencionava partes do corpo humano. Os alunos ouviram duas vezes. Então, ela tocou uma terceira vez e foi apontando para eles partes do corpo que eram mencionadas na música. A seguir, distribuiu pedaços de cartolina para alguns alunos, onde estavam escritas partes do corpo humano.

Antes de tocar a música novamente, a professora explicou aos alunos que a cada vez que aparecesse o nome das partes do corpo, cada aluno teria que reconhecer a sua e levantar a cartolina para todos verem. No próximo encontro continuou a atividade. Organizou os alunos em grupos e pediu que montassem um corpo humano. Cada grupo foi responsável por uma parte. Utilizaram jornal e papel *kraft*. Ao final os grupos juntaram-se e formaram um único corpo. Eles riram muito, porque acharam engraçado o resultado final. Organizaram as tiras de cartolina que a professora havia entregue no início da atividade e colocaram os nomes no corpo. Não precisaram de ajuda da professora, nem sequer pediram. Os alunos não tiveram dificuldade de compreensão dos comandos. Para eles foi significativa a aprendizagem, pois a professora usou a linguagem gestual conhecida por eles.

A relação existente entre a formação contínua e o material didático fica mais aparente quando levamos em consideração os aspectos teóricos que ligam o material didático à necessidade de um profissional preparado e atualizado, bem como os relatos mostrados nesta pesquisa nos leva às conclusões que se seguem no próximo capítulo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi elaborada com o objetivo de verificar a relação da formação contínua do professor de língua estrangeira com a utilização do seu material didático no ensino público do Brasil. A hipótese foi de a utilização e acesso do material didático estar diretamente ligados a um processo de formação continuada do professor de língua inglesa.

Nós que somos profissionais de inglês às vezes nos questionamos sobre qual é o sentido desta experiência frustrante de ensino de língua estrangeira, visto que os recursos materiais para o nosso trabalho são de muito difícil acesso. Porém, cabe a nós deixarmos tudo como está ou ir à luta e procurarmos meios de fazer a diferença, procurar “o novo”, ou seja, estar sempre em busca de novas idéias, seja em um programa de formação continuada, seja em discussões com colegas de profissão, enfim não ficarmos parados apenas reclamando.

Nós professores, jamais devemos ter a visão de que a conclusão da universidade é o suficiente para ser um bom professor. Os avanços tecnológicos estão progredindo em uma velocidade nunca antes vista, o que reflete também na freqüente atualização dos materiais utilizados no ensino da língua inglesa, logo os professores que ficam presos à técnicas e metodologias ultrapassadas não serão capazes de acompanhar as novas necessidades dos nossos alunos e ficarão, portanto, fadados ao insucesso.

O uso consciente do material didático por parte do professor, as influências de sua prática e de seu conhecimento na aplicação dos conteúdos parecem ser um ótimo recurso. Considerando-se esta pesquisa apenas um ponto de partida, percebe-se a necessidade de uma formação continuada para os professores que lecionam língua estrangeira, com informações e relatos referentes a formação e a um material significativo e agradável, que não viabilize apenas o cumprimento do horário da aula em sala, mas na realização e produção de conhecimentos para o aluno. Percebe-se, assim, a necessidade de contínua investigação do processo ensino-aprendizagem de língua estrangeira.

A escolha do livro didático exige que o profissional envolvido tenha conhecimento das necessidades apresentadas por seus alunos. Desta forma, a escolha do livro não deverá ser apenas uma “âncora” para que o professor transmita o conteúdo página a página somente, mas um material de trabalho que poderá ser complementado e aplicado conforme o andamento das aulas.

Bohn (1988) respalda que a escolha adequada do material didático é essencial e muito importante, mas que a forma como o professor conduz suas aulas é tão importante quanto este

material. Se não for bem preparado e bem utilizado o material não acrescentará muita significância ao aprendizado dos alunos.

Precisamos retomar as idéias de Freire da inconclusão do ser humano como base da educação e a nossa vocação de sempre ser mais humano, não apenas refletindo na boniteza das idéias, mas encontrando novas maneiras de agir, compreendendo a realidade para poder transformar situações menos humanas em situações mais humanas. É um dos papéis mais importantes da educação numa perspectiva humanizadora é justamente permitir que todos tenham o direito de construir essa humanidade em si mesmo e nos outros, vencendo os conflitos que estão sempre presentes nas relações, e participando e reinventando a sociedade, como mais solidariedade, cooperação e respeito pela vida humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOHN H; VANDRESEN P. (Orgs). Tópicos de linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

BOHN, H.I. Avaliação de matérias. In: H. BOHN; VANDRESEN (org.) Tópicos de linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

CARMAGNANI, A.M.G. A concepção de professor e de aluno no livro didático e o ensino de relação em LM e LE In: CORACINI, M.J.R.F. Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira. São Paulo: Editora Pontes, 1999. p.127-133

CELANI, M.A.A.(org.) Professores formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2003.(Coleção As faces da linguística aplicada).

CORACINI, M.J.R.F. O Livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula In: CORACINI, M. J.R.F Interpretação, autoria e legitimação do livro didático língua materna e língua estrangeira. São Paulo: Editora Pontes, 1999. p. 17-26.

CUNNINGSWORTH, A. Evaluating and selecting EFL teaching materials. London: Educational Books, 1984.

KLEIMAN, A.B (1992) cooperation and control in teaching: the evidence of classroom questions D.E.L.T.A. v.8,n.2, p.187-203.

MOLNA, O. Quem engana quem? Professor x livro didático. 2. ed. Campinas (S.P.): Papyrus, 1988.

NISKIER, A. Qualidade de ensino: a grande meta. São Paulo: LTr, 1996.

PFROMM NETO, S.; ROSAMILHA, N; DIB, C. O livro na educação. Rio de Janeiro: Primor/INL, 1974.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:

Língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/etrageira.pdf>> Acesso em: 14 de setembro. 2004.

BRZESINSKI, I. A formação ea carreira de profissionais da educação na LDB 9.349/96: possibilidades e perplexidades. IN:_____(Org.). LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam. 7 ed. São Paulo: Cortez ,1997.

DOUTORADO, M.R; OBERMARK, G.M . Uma reflexão sobre Parâmetros Curriculares Nacionais de línguas estrangeiras e transposição didática. In: LEFFA, V.J (Org.) O professor de liguas estrangeiras: construindo a profissão. Pelotas: Educart, 2001. p. 3889-396

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia : saberes necesarios a pratica educativa. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, J. C. Formação continua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, E.B.G.; ALMEIDA, L.R.; CHRISTOV, L.H.S. (orgs) O Coordenador padagogico e a formação docente. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.p.17.24.

GATTI,B. Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação. 2 ed.rev. e ampl. São paulo: Autores Aassociados, 1997.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In:_____(org.) O professor de línguas estrangeiras : construindo a profissão. Pelotas: Educat, 2001. p. 333-355.

LOPES, L. P. M . A nova ordem mundial. Os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política In: BARBARA,

RIBEIRO, A. Relatório da Formação Continua de professores 98. Disponível em:
http://www.ipv.pt/millenium/19_spec4.htm Acesso em: 13 jan 2003.

RODRIGUES, L. A. D. Formação continua em lingua Inglesa. In: CARVALHO, A.M.P.(coord). Formação continuada de professores: uma releitura das áreas de conteúdo. São Paulo: Pioneira Thomson Learnig, 2003.p. 143-153.

SILVA, J. B. As representações sociais dos professores em classes multiseriadas sobre a formação continuada.2002. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

VASQUES, A.S. Filosofia da práxis. Trad. Luiz F. Cardoso. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e e terra, 1977.

VOLPI, M. T. A Formação de professores de língua estrangeira frente aos novos enfoques de sua formação docente. In: LEFFA, V.J (Org.) o professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão. Pelotas: Educat, 2001. p. 125-133.

WEBER. S. O professorado eo papel da educação na sociedade. Campinas: Papirus, 1996.