

PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA E FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE PROFESSORES DE LÍNGUAS: PERCEPÇÕES DE QUATRO PROFESSORAS

Viviane Pires Viana Silvestre*

Resumo: Durante um semestre letivo, quatro professoras de inglês do Centro de Línguas da Faculdade de Letras/UFG – acadêmicas do 6º período da mesma instituição – pesquisaram suas salas de aula e realizaram intervenções em sua prática, sob minha orientação. Mantivemos oito encontros em que nos reunimos para refletir juntas sobre suas investigações. Como se tratava de uma pesquisa-ação colaborativa, todas as professoras-pesquisadoras atuaram em conjunto, contando com a orientação de uma pesquisadora mais experiente sobre como proceder nesse tipo de investigação. As professoras-pesquisadoras mantiveram um diário de suas aulas e aplicaram questionários a seus alunos. Cada professora-pesquisadora escreveu um artigo analisando os dados coletados na pesquisa, fundamentadas em leituras teóricas sobre o tema investigado. O objetivo deste trabalho é apresentar as percepções dessas professoras-pesquisadoras acerca da pesquisa-ação colaborativa que realizaram. As peculiaridades deste estudo o caracterizam como uma pesquisa-ação de segunda ordem (Elliott, 1990, 1991, 1998). Na análise de dados do estudo, foi possível verificar as percepções das professoras-pesquisadoras a respeito dos seguintes aspectos relacionados à pesquisa-ação colaborativa: as sessões de reflexão, o diário das aulas, o artigo final, as consequências para os alunos e as contribuições para sua formação profissional. Os resultados indicam que a pesquisa-ação colaborativa é uma importante ferramenta de reflexão e, conseqüentemente, de desenvolvimento profissional, possível de ser utilizada já na formação universitária de professores de línguas. Acredito que elucidar o que as professoras-pesquisadoras pensam sobre a pesquisa-ação colaborativa como instrumento de formação é de suma relevância, uma vez que, a partir de suas colocações, é possível pensar sobre maneiras mais apropriadas de utilizar esse instrumento de desenvolvimento profissional.

It is not enough that teachers' work should be studied; they need to study it themselves.¹

Lawrence Stenhouse

Introdução

Desenvolver o potencial investigativo dos professores de línguas durante a formação universitária, a fim de que sejam capazes de enfrentar com mais autonomia a complexa realidade escolar que os espera, tem sido um desafio para os formadores de professores. Diante disso, o envolvimento desses professores com pesquisa-ação, em que o professor investiga o próprio contexto em que atua, tem se mostrado uma alternativa. Burns (1999) acrescenta a colaboração

* Mestre em Letras e Linguística pela UFG. Professora efetiva de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa da UEG – UnU de Inhumas. Endereço eletrônico: vivianepvs@gmail.com.

¹ Não basta que o trabalho dos professores seja estudado; os próprios professores precisam estudá-lo.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

como fator enriquecedor do processo de pesquisa-ação, pois os professores têm a oportunidade de trabalhar cooperativamente como um grupo de pesquisa.

Neste texto, apresento um recorte de minha pesquisa de mestrado e pretendo elucidar as percepções de quatro professoras de inglês em formação universitária acerca de uma pesquisa-ação colaborativa que desenvolveram. Creio que evidenciar o que as professoras-pesquisadoras pensam sobre a pesquisa-ação colaborativa é bastante relevante para a área de formação de professores de línguas, uma vez que, a partir de suas colocações, é possível pensar sobre maneiras mais apropriadas de utilizar esse instrumento de desenvolvimento profissional.

Na sequência, apresento brevemente alguns estudos sobre pesquisa-ação na formação de professores de línguas.

Professores de línguas e pesquisa-ação: estudos no Brasil e no exterior

Como apontado por Burns (2005), a área de ensino de inglês como língua estrangeira não possui muitos trabalhos publicados sobre pesquisa-ação. Segundo a mesma autora, no cenário internacional, as primeiras publicações da área em forma de livro que trazem explicitamente o termo *pesquisa-ação* em seus títulos foram as de Wallace (1998) e Burns (1999). A fim de ilustrar estudos estrangeiros, destaco aqui três trabalhos que focalizam a pesquisa-ação e o professor de línguas: Thorne e Qiang (1996), Rainey (2000) e El-Dib (2007).

Thorne e Qiang (1996) apresentam o processo de implementação e desenvolvimento de um projeto pioneiro de pesquisa-ação na área de formação de professores de inglês na China. Segundo os autores, os principais objetivos do projeto eram introduzir a noção de pesquisa-ação no país, promover a prática reflexiva e a pesquisa docente entre os professores em formação e servir de ponte entre as teorias estudadas ao longo dos dois anos do programa de formação e a realidade prática da sala de aula. Os resultados desse estudo apontam que os professores de inglês como língua estrangeira participantes do projeto se tornaram mais conscientes do processo de ensino-aprendizagem, capazes de melhorar suas próprias práticas e, ainda, mais confiantes em seu desenvolvimento profissional futuro.

Rainey (2000) reporta os resultados de uma investigação internacional de pequena escala em que se buscou detectar a opinião de professores de inglês como língua estrangeira a respeito da pesquisa-ação. A autora enviou um questionário, com perguntas abertas e fechadas, a 240 professores em dez países diferentes. Participaram da pesquisa apenas professores de inglês como

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

língua estrangeira que tinham acesso a algum tipo de fonte de desenvolvimento profissional (conferências, programas de formação continuada, revistas e jornais da área). Como era esperado que nem todos os respondentes teriam conhecimento sobre pesquisa-ação, o questionário era composto por três seções: seção A, com perguntas ligadas a atividades profissionais, sendo que a última questão era “Você já ouviu falar em pesquisa-ação?”; em caso de resposta afirmativa, o respondente passava para a seção B, com perguntas sobre seu entendimento sobre pesquisa-ação; a seção C era respondida apenas por aqueles que já haviam conduzido esse tipo de pesquisa em suas salas de aula. Rainey (2000) constatou que apenas um quarto dos professores tinha ouvido falar de pesquisa-ação. Os dados mostraram, ainda, que a maioria desses professores acredita no potencial e na relevância da pesquisa-ação para suas vidas profissionais. Nesse estudo, a autora sugere que sejam feitas mais pesquisas-ação de segunda ordem² com professores de inglês para que eles de fato se envolvam com essa modalidade de pesquisa e não apenas recebam informações sobre ela.

El-Dib (2007) examina os níveis de reflexão (baixo, médio-baixo, médio-alto, alto) atingidos por professores de inglês em formação universitária no Egito, tendo como referência seus relatórios de pesquisa-ação escritos como componentes da prática de ensino. Para tanto, o autor utilizou-se de um inventário criado por ele, denominado “Inventário do Pensamento Reflexivo via Pesquisa-ação” (*Inventory of Reflective Thinking via Action Research – IRTAR*). Seu estudo apontou que mais da metade dos participantes não ultrapassavam os níveis baixo e médio-baixo de reflexão, o que, a seu ver é alarmante. El-Dib (2007) salienta a relevância do seu inventário como guia para programas de formação envolvidos com pesquisa-ação na busca de contribuir para que os professores atinjam níveis de reflexão mais altos.

Os estudos de Thorne e Qiang (1996), Rainey (2000) e El-Dib (2007) apresentam diferentes olhares para a pesquisa-ação no contexto de ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira e são exemplos de como esse tipo de investigação tem sido abordado no cenário internacional.

Segundo Burns (2005), há na literatura basicamente três tipos de publicações sobre pesquisa-ação na área de ensino-aprendizagem de línguas. O primeiro se refere aos trabalhos escritos por pesquisadores-acadêmicos que levaram a pesquisa-ação para programas de formação de professores. O segundo tipo diz respeito aos estudos realizados, geralmente em nível de

² Para esclarecimento desse termo, ver próxima seção.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

mestrado ou doutorado, por professores-pesquisadores em seu próprio contexto de atuação. O terceiro, e menos comum, são os trabalhos escritos pelos professores que conduziram pesquisa-ação para seu próprio desenvolvimento profissional.

Também na área de Linguística Aplicada no Brasil existe um número relativamente reduzido de estudos sobre pesquisa-ação no contexto de ensino-aprendizagem de inglês (MOITA LOPES E FREIRE, 1998). Conforme indica Gimenez (1998), autores como Cavalcanti e Moita Lopes (1991) e Moita Lopes (1996) foram os primeiros a apontar a importância da pesquisa-ação na formação do professor de línguas no contexto brasileiro.

O trabalho de Moita Lopes e Freire (1998) é um exemplo do primeiro tipo de publicação, de acordo com a categorização feita por Burns (2005). Os autores descrevem um projeto de pesquisa-ação conduzido juntamente com professores de línguas da rede pública da cidade do Rio de Janeiro e relatam seus fatores positivos e negativos. Outros exemplos desse tipo são Mello e Dutra (2007) e Gimenez e Cristovão (2007).

A dissertação de mestrado de Fonseca (2004) ilustra a segunda categoria. A autora utilizou-se da pesquisa-ação para investigar a percepção de seus alunos de inglês em relação à prática de interação entre eles (professora e alunos) por *e-mail* como *keypals*. Fonseca (2004) decidiu investigar a própria prática ao notar que seus alunos estavam desmotivados para escrever redações em sua disciplina. Seu estudo aponta o potencial pedagógico do uso de *e-mail* para promover a prática escrita de inglês. Cestari (2006) e Matravolgyi Damião (2007) também exemplificam estudos do segundo tipo.

Um exemplo do terceiro tipo de publicação é o estudo de Rocha e Freire (2001), sendo Rocha uma professora de inglês em formação universitária e Freire sua professora-formadora. Nesse trabalho, Rocha apresenta a pesquisa-ação que realizou com vistas a investigar sua prática como aluna-professora, considerando a flutuação entre esses dois papéis e a influência da articulação entre currículos. Esse estudo destaca o papel da pesquisa-ação na formação do professor de línguas. Os artigos que compõem a segunda parte do livro de Gimenez e Cristovão (2006), escritos por professores de inglês que desenvolveram pesquisas em suas salas de aula, são outros exemplos dessa última categoria.

O presente estudo flutua entre as duas primeiras categorias, pois, aqui, ocupo o papel de pesquisadora-acadêmica levando a pesquisa-ação colaborativa para um grupo de professores

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

(característica do primeiro tipo) e também utilizo a pesquisa-ação como metodologia (próprio do segundo tipo) de pesquisa.

Ainda no cenário nacional, têm destaque três projetos que envolvem a pesquisa-ação e a formação do profissional de línguas. O projeto *Pesquisa-ação na formação do licenciando em inglês como língua estrangeira*³ se estendeu de 1997 a 2005 na UFRJ. Como o próprio título indica, esse projeto envolvia professores de inglês em formação universitária investigando a própria prática. O principal objetivo desse projeto, então, foi investigar o processo de formação de licenciandos de língua inglesa por meio da experiência de pesquisa-ação. Os artigos de Rocha e Freire (2001) e Oliveira (2001) são alguns dos frutos desse projeto.

Outro importante projeto da área é o EDUCONLE (Educação Continuada de Professores de Línguas Estrangeiras), desenvolvido na Faculdade de Letras da UFMG. O projeto oferece um curso de educação continuada com duração de dois anos (300 horas) e, em 2005, houve a inserção do módulo de pesquisa-ação. Segundo Mello e Dutra (2007, p. 721), a decisão de inserir a pesquisa-ação no projeto foi motivada pela vontade de “contribuir para o processo de formação de autonomia por parte dos professores de inglês da rede pública de ensino e de assegurar a eles instrumentos que possibilitassem o seu empoderamento enquanto profissionais”. As autoras avaliam a pesquisa-ação como uma prática produtiva na formação de professores.

Em 2005 e 2006, docentes do curso de Letras de quatro instituições do sul do país desenvolveram o projeto de pesquisa intitulado *O ensino da língua inglesa no Paraná e a formação de professores durante a Prática de Ensino nos cursos de Letras*. Os formadores de professores de línguas buscaram seu próprio desenvolvimento profissional por meio da prática de uma pesquisa-ação crítica. A equipe se reunia bimestralmente, num total de quinze encontros, e discutia aspectos da coleta, análise e disseminação da pesquisa. De acordo com Gimenez e Cristóvão (2007), os resultados desse estudo apontam a oportunidade de aprendizagem colaborativa proporcionada, mas indicam também a dificuldade de incorporação da pesquisa como parte da ação docente. Demais discussões acerca dessa iniciativa se encontram em Gimenez (2007).

Nota-se que os projetos supracitados envolvem momentos diferentes da vida profissional dos professores de línguas: formação universitária, formação continuada e docência no ensino

³ Esse projeto foi coordenado pela Profa. Dra. Alice Maria da Fonseca Freire e fez parte de outro maior, SALÍNGUAS (Pesquisa em Sala de Aula de Línguas), liderado pelo Prof. Dr. Luiz Paulo da Moita Lopes, também na UFRJ.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

superior. É possível perceber, então, que a despeito da posição que ocupa, o professor de línguas sempre pode se beneficiar da pesquisa-ação para seu próprio desenvolvimento profissional.

O estudo

Durante um semestre letivo, quatro professoras de inglês do Centro de Línguas da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás – acadêmicas do 6º período desta mesma instituição – se dispuseram a participar de uma pesquisa-ação colaborativa, sob minha orientação. Cada professora escolheu uma de suas turmas para a realização da pesquisa-ação e mantivemos oito encontros em que nos reunimos para refletir juntas sobre suas investigações (denominadas *sessões de reflexão colaborativa* – gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas). Nesses encontros, definimos o tema que cada uma iria investigar, planejamos as ações que poderiam ajudar na mudança da situação investigada, discutimos diferentes textos teóricos e compartilhamos angústias, ansiedades e conquistas ao longo do processo de pesquisa. Cada professora-pesquisadora manteve um diário reflexivo de suas aulas, aplicou questionários aos seus alunos, produziu um artigo sobre a pesquisa realizada e apresentou os resultados em um evento promovido pela instituição em que estudavam. Meu papel foi o de agente facilitadora (ELLIOTT, 1990) da pesquisa-ação colaborativa, uma vez que não atuei como observadora neutra nem tampouco fiz imposições ao grupo, e sim, busquei promover o diálogo entre as participantes e estimular o processo de reflexão, o que possibilitou às professoras-pesquisadoras gerar seus próprios saberes.

As peculiaridades deste estudo o caracterizam como uma pesquisa-ação de segunda ordem. Segundo Elliott (1990, 1991, 1998), na pesquisa-ação colaborativa há dois processos de pesquisa ocorrendo simultaneamente: enquanto os professores investigam suas salas de aula e promovem o desenvolvimento dos alunos, o pesquisador-acadêmico investiga o desenvolvimento dos professores. O referido autor denomina *pesquisa-ação de primeira ordem* a pesquisa realizada pelos professores e *pesquisa-ação de segunda ordem* a investigação do pesquisador-acadêmico.

A seguir, apresento um quadro com informações a respeito das pesquisas realizadas pelas professoras-pesquisadoras (os nomes apresentados são fictícios e foram escolhidos por elas):

	Bárbara	Emily	Lory	Tay
--	----------------	--------------	-------------	------------

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Tema	Uso da língua-alvo em sala de aula	Instruções	Grupo heterogêneo	Uso genuíno da língua-alvo
Pergunta de pesquisa	Como fazer com que os alunos falem mais usando a língua-alvo?	Como dar instruções claras sem recorrer frequentemente ao português?	Como lidar com grupos heterogêneos e tornar as aulas mais eficazes e interessantes?	Como promover e motivar o uso genuíno da língua-alvo pelos alunos?
Contexto	Inglês IV 20 alunos	Inglês I 20 alunos	Inglês I 26 alunos	Inglês V 26 alunos

Quadro 1: Síntese das pesquisas das professoras-pesquisadoras

Neste texto, utilizo como fonte de dados trechos das transcrições das sessões de reflexão colaborativa (SRC) e de duas entrevistas realizadas com as participantes, uma após o término da pesquisa-ação (E1) e outra seis meses depois (E2).

Percepções das professoras-pesquisadoras

Em respostas fornecidas pelas professoras-pesquisadoras durante as entrevistas e em seus depoimentos nas sessões de reflexão colaborativa, foi possível detectar o que as elas pensam sobre alguns aspectos da pesquisa-ação colaborativa, baseadas na experiência de participar deste estudo. Vejamos, em linhas gerais, algumas percepções das professoras-pesquisadoras. Devido à extensão deste texto, cada percepção apresentada será ilustrada com o depoimento de uma participante apenas⁴.

As sessões de reflexão colaborativa

As professoras-pesquisadoras acreditam que as sessões de reflexão promovem a aprendizagem colaborativa, uma vez que permitem a interação e a troca de ideias entre as profissionais envolvidas na pesquisa. Segue o depoimento de Tay a esse respeito:

Como cada uma de nós teve um tópico, um objetivo diferente, eu acho que [...] a primeira coisa que para mim foi fundamental foi a troca de informação que nós tivemos nas nossas reuniões. Então ali dentro, com discussões de teoria, o que as meninas estavam fazendo dentro da sala delas, o que estava causando, nossa, isso para mim foi incrível! Porque a gente passa a viver a experiência do outro colega, né? (Tay – E2)

⁴ A análise pormenorizada das percepções das professoras-pesquisadoras pode ser encontrada em Silvestre (2008).

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

As professoras-pesquisadoras apontam também que, por meio das sessões de reflexão colaborativa, puderam revelar aspectos da prática pedagógica não evidenciados na reflexão individual. Vejamos o que Bárbara diz:

[...] Geralmente quando a gente reflete sozinho às vezes a gente esconde (sorrindo) alguns aspectos. [...] Acho que todas nós tivemos a possibilidade de ver que alguns aspectos deveriam ter sido levados em conta para melhorar, ou então para aperfeiçoar mais ainda. (Bárbara – E1)

Ainda em relação às sessões de reflexão colaborativa, as professoras pesquisadoras destacam a possibilidade de aprender e refletir sobre os demais temas pesquisados, uma vez que, durante esses encontros, elas partilhavam seus conflitos, dúvidas, experiências e conhecimentos adquiridos em relação aos temas que estavam investigando. O seguinte excerto ilustra isso:

Também por ser colaborativa, por ser com outras pesquisadoras, o conhecimento que elas adquiriram também foi compartilhado comigo e o meu com elas. (Emily – E2)

O diário das aulas

Como já mencionado, cada professora-pesquisadora manteve um diário de suas aulas, contendo notas descritivas e reflexivas. Segundo elas, o diário também mostra-se uma ferramenta de reflexão e, conseqüentemente, de desenvolvimento profissional, como ilustrado no seguinte excerto:

Eu achei muito bom porque era quando eu chegava, olhava o plano de aula e pensava “isso deu certo, isso não deu certo”. E eu acho que eu fiz reflexão mesmo em cima do diário, para ver o que estava acontecendo ou não. (Bárbara – E1)

Além disso, as professoras-pesquisadoras apontam que o diário possibilita uma visão mais ampla dos acontecimentos da sala de aula, uma vez que mantém registrado o que ocorreu, permitindo notar os fatos recorrentes e não-recorrentes. Segue o depoimento de Lory a esse respeito:

[...] Você começa a pensar, você começa depois a ver padrões. Coisas que aconteceram nas aulas que foram bem, coisas que aconteceram nas aulas que não foram bem, você começa a ver o porquê disso ou daquilo. Muito interessante você ter isso documentado. Eu achei legal. Parece que quando você vai ler de novo “ah, nossa, isso é recorrente, né? Tal coisa é recorrente”. É interessante. (Lory – E1)

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Por outro lado, as participantes indicam algumas dificuldades em manter o diário das aulas, como falta de tempo e limitações em saber o quê registrar, como o trecho a seguir ilustra:

Só que para mim, eu deixei a desejar nessa parte de diário de aula. [...] Por falta de tempo [...] então talvez eu não tenha conseguido colocar no diário tudo o que eu vi na sala de aula. (Tay – E1)

O artigo final

Todas as professoras-pesquisadoras produziram um artigo sobre a pesquisa que realizaram e elas consideram que o artigo final também se torna ferramenta de reflexão, como é possível notar no seguinte excerto:

Pela primeira vez eu fiz um trabalho sem sofrer. [...] Eu acho que me ajudou a refletir mais ainda sobre o que eu estava fazendo [...]. (Bárbara – E1)

As professoras-pesquisadoras ressaltam ainda a relevância da produção do artigo para sua formação universitária, uma vez que elas tiveram a oportunidade de aprender a produzir um trabalho acadêmico. No depoimento de Lory, isso fica evidente:

Seria principalmente aprender a pesquisar. Acho que isso foi muito interessante, desde como decidir sobre um tema, coletar dados até a produção do artigo mesmo. A gente fez um artigo bem complexo, que a gente talvez só tivesse que fazer no final do curso, a gente teve que se adiantar nisso aí, aprender a como produzir um artigo acadêmico mesmo. (Lory – E2)

Porém, as participantes apontam que a principal dificuldade enfrentada ao produzir o artigo foi realizar a análise dos dados, sobretudo pela dificuldade que tiveram em coletar esses dados. Segue o que Emily coloca a esse respeito:

[...] Eu achei difícil analisar os dados porque eu não coletei os dados direito e também foi difícil coletar os dados [...]. (Emily – 8ª SRC)

Consequências para os alunos

As professoras-pesquisadoras acreditam que a realização da pesquisa-ação colaborativa proporciona benefícios também para os alunos. Segundo elas, o primeiro deles é propiciar mais segurança e conscientização sobre seus papéis no processo de aprendizagem da língua estrangeira. Vejamos o que Tay diz:

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

[...] Mas o mais interessante para mim desse processo todo [...] foi que todos os alunos [...] vieram com uma consciência a respeito do aprendizado deles diferente de quando eles entraram. A aplicação da pesquisa – fazendo com que eles participassem da pesquisa, respondendo questionário e analisando as aulas, essas coisas – parece que despertou neles uma consciência muito maior da responsabilidade deles no aprendizado da língua. [...] (Tay – 8ª SRC)

Outro benefício apontado pelas professoras-pesquisadoras é a melhora no rendimento dos alunos quanto à aprendizagem da língua ao longo do semestre letivo em que a pesquisa foi desenvolvida. Segue o depoimento de Bárbara:

Então todos (os alunos), sem exceção, [...] falaram “professora, eu vi que eu pude desenvolver, que eu melhorei bastante”. Então acho que eles viram que foi bom para eles, né? (Bárbara – E1)

Contribuições para a formação profissional das professoras

Todas as professoras-pesquisadoras perceberam que a pesquisa-ação colaborativa traz contribuições para a formação profissional. Uma dessas contribuições, segundo elas, é a possibilidade de aprender sobre o processo de pesquisa e desenvolver a autonomia para investigar sua própria prática:

Eu acho que eu desenvolvi a independência para pesquisar o que estava acontecendo na minha turma. Desenvolvi mais a questão de pesquisar teoricamente mesmo o que estava influenciando. (Bárbara – E1)

Outra contribuição apontada pelas professoras-participantes é o aprimoramento da habilidade de reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas, como ilustra o seguinte excerto:

Foi bom para entender o que é refletir mesmo. [...] Eu acho que eu aprendi um pouco disso, de ter uma auto-reflexão sobre a minha prática, tentar melhorar a minha prática por causa dos meus alunos. (Tay – E1)

Além disso, as professoras-pesquisadoras acreditam que o desenvolvimento da pesquisa-ação colaborativa proporciona o aperfeiçoamento da própria prática pedagógica, como demonstra o trecho a seguir:

Eu acho que o professor-pesquisador, o professor que tenta ser reflexivo, ele está constantemente mudando a prática, aprimorando, evoluindo, melhorando, para tentar ajudar o aluno. (Tay – E1)

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

As professoras-pesquisadoras defendem ainda que a pesquisa-ação colaborativa permite unir teoria e prática em um mesmo processo, principalmente relacionada à temática sobre “professor reflexivo”. Elas puderam relacionar as teorias sobre “reflexão docente” estudadas na graduação e sua aplicação prática, uma vez que puderam refletir sobre suas ações em sala de aula. Vejamos o depoimento de Tay a esse respeito:

[...] Porque a gente já tinha falado disso nas aulas de estágio, [...] de você dentro da sala de aula ser um profissional reflexivo. Mas é diferente quando você faz, né? Quando você coloca a coisa em prática. [...] Então assim, ter estudado sobre como se tornar um professor reflexivo, o que é ser um professor reflexivo [...] e ler e ler e isso e aquilo (...) mas saber fazer isso na prática, poder confrontar as duas coisas, entendeu? (Tay – E1)

Nota-se, então, que as percepções das participantes foram bastante positivas. Elas chegam até a sugerir que o desenvolvimento de pesquisa-ação passe a fazer parte do curso de Letras, como ilustra o depoimento de Lory na primeira entrevista: “Bom, eu acho que a pesquisa-ação é absolutamente necessária na formação do professor. [...] Acho que se a regência pudesse incluir uma pesquisa da sua própria ação [...] seria interessante”. Concordo com a sugestão das professoras-pesquisadoras e acredito que a inserção da pesquisa-ação colaborativa durante a formação universitária dos professores de línguas pode trazer consequências significativas para o desenvolvimento profissional desses docentes.

Considerações finais

Em suma, as percepções das professoras-pesquisadoras acerca da pesquisa-ação colaborativa indicam que ela é um instrumento eficaz de reflexão e de desenvolvimento profissional, que promove a aprendizagem colaborativa entre os professores e possibilita o aprimoramento da prática pedagógica. Além disso, traz benefícios também para os alunos envolvidos no processo, permite a união entre teoria e prática e oferece oportunidade aos professores de teorizar sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Acredito que elucidar as percepções das professoras-pesquisadoras acerca da pesquisa-ação colaborativa traz esclarecimentos importantes sobre seu uso como instrumento de desenvolvimento profissional, apontando caminhos para os que se dedicam a formar professores. Além disso, valoriza o saber docente, algo tão apregoado na área de formação docente.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Creio que este estudo, semelhante aos estudos apresentados no referencial teórico, contribui para o fortalecimento da pesquisa-ação colaborativa na formação universitária de professores de línguas, evidenciando a pesquisa como princípio formativo.

Referências

- BURNS, A. *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: CUP, 1999.
- _____. Action research. In: HINKEL, E. (Ed.). *Handbook of research in second language teaching and learning*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, 2005. p. 241-257.
- CAVALCANTI, M. C.; MOITA LOPES, L. P. Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, n. 17, p. 133-144, 1991.
- CESTARI, J. A. *Eventos de letramento com uso da Internet no ensino de inglês: uma pesquisa-ação*. 2006. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinar Lingüística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- EL-DIB, M. A. B. Levels of reflection in action research. An overview and an assessment tool. In: *Teaching and Teacher Education*, v. 23, p. 24-35, 2007.
- ELLIOTT, J. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata, 1990.
- _____. *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Press, 1991.
- _____. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C. M. G.; FONSECA, C. F. *Interação professor-aluno por e-mail no ensino-aprendizagem de inglês: uma pesquisa-ação*. 2004. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinar de Lingüística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- GIMENEZ, T. Caminhos e descaminhos: a pesquisa na formação de professores de língua estrangeira. *The ESPECIALIST*, v. 19, n. 3, p. 257-271, 1998.
- _____. (Org.). *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: UEL, 2002.
- GIMENEZ, T.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.) *Teaching English in context: contextualizando o ensino de inglês*. Londrina, 2006.
- _____. Formadores de professores de inglês como pesquisadores. In: GIMENEZ, T. (Org.). *Tecendo as manhãs: pesquisa participativa e formação de professores de inglês*. Londrina: UEL, 2007. p. 1-22.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

GIMENEZ, T. (Org.). *Tecendo as manhãs: pesquisa participativa e formação de professores de inglês*. Londrina: UEL, 2007.

JORGE, M. L. S. Autonomia, colaboração e reflexão: o diálogo promovendo a emancipação de professores. *Revista Intercâmbio*, v. 15, 2006. Disponível em: <www.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/jorge.pdf> Acesso em: 24 abr. 2007.

MATRAVOLGYI DAMIÃO, S. Pesquisa-ação, análise continuada de necessidades e negociação: uma possibilidade metodológica. In: ABRAHÃO, M. H. V.; GIL, G.; RAUBER, A. S. (Orgs.). *Anais do I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas*. Florianópolis: UFSC, 2007. p. 690-704.

MELLO, H.; DUTRA, D. P. A pesquisa-ação colaborativa como instrumento metodológico na formação continuada de professores de línguas estrangeiras. In: ABRAHÃO, M. H. V.; GIL, G.; RAUBER, A. S. (Orgs.). *Anais do I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas*. Florianópolis: UFSC, 2007. p. 714-721.

MELLO, H.; DUTRA, D. P.; JORGE, M. L. S. Action research as a tool for teacher autonomy. *DELTA*. Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, 2008. (no prelo)

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de lingüística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MOITA LOPES, L. P.; FREIRE, A. M. F. Looking back into an action research project: teaching/learning to reflect on the language classroom. *The ESPEcialist*, v. 19, n. 2, p. 145-167, 1998.

MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

OLIVEIRA, R. S. A construção da prática pedagógica do licenciando em inglês. Quando a presença de um interlocutor crítico faz toda diferença. *Ao pé da letra*, v. 3, n. 2, p. 119-129, 2001.

OLIVEIRA, E. C. *Formadores de professores de língua inglesa: uma experiência de colaboração e reflexão*. 2008. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

RAINEY, I. Action research and the English as a foreign language practitioner: time to take stock. *Educational Action Research*, v. 8, n. 1, p. 65-91, 2000.

ROCHA, L. L.; FREIRE, A. M. F. O professor em formação e o conflito de currículos: uma experiência de pesquisa-ação. *Linguagem e Ensino*, v. 4, n. 2, p. 93-105, 2001.

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

SILVESTRE, V. P. V. *A pesquisa-ação colaborativa na formação universitária de quatro professoras de inglês*. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

THORNE, C.; QIANG, W. Action research in language teacher education. *ELT Journal*, v. 50, n. 3, p. 254-262, 1996.

WALLACE, M. J. *Action research for language teachers*. Cambridge: CUP, 1998.