

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Cristina Cardeal Gomes dos Santos

Práticas Reflexivas e o processo de transformação de uma
professora de inglês na escola pública

Orientadora atual: Prof^a MS. Maria Fachin Soares.

PUC-SP
2012

Cristina Cardeal Gomes dos Santos

Práticas Reflexivas e o processo de transformação de uma
professora de inglês na escola pública

Monografia apresentada como exigência parcial para
obtenção do título de Especialista em Práticas
Reflexivas no Ensino Aprendizagem em Práticas
Reflexivas de Língua Inglesa, sob a orientação da
Professora Mestre Maria Fachin Soares

PUC-SP

2012

SANTOS, Cristina Cardeal Gomes dos

**Práticas Reflexivas e o processo de transformação de
uma professora de inglês na escola pública. 44f.2012**

Monografia Pontifícia Universidade Católica/SP

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

À Deus por me conceder a oportunidade de realizar este trabalho, dando-me saúde e operando milagres em minha vida. Ao meu pai terreno que faleceu, mas que sempre estará vivo em meu coração, pois incentivou-me a estudar e acreditou em mim.

Ao meu marido que em meio a tantas pesquisas, ajudou-me nos afazeres domésticos e com lindas palavras de incentivo fez com que eu não desistisse.

À minha mãe querida, que na medida do possível, apesar de sofredora, sempre esteve ao meu lado.

À professora Ms Maria Fachin Soares, sabendo que esta tarefa não seria fácil, orientou-me em meio a tantas dificuldades e compromissos ao longo do ano.

Por final, agradeço aos meus amigos: Ana e Osvaldo (professores integrantes do curso de práticas reflexivas) por toda amizade e apoio recebido.

SANTOS, Cristina Cardeal Gomes dos. Práticas reflexivas e o processo de transformação de uma professora de inglês na escola pública

Resumo

A ênfase deste trabalho está na busca de indícios de possíveis transformações no caminho da construção de minha identidade como professora de inglês em uma escola pública. Busca também discutir a importância da formação continuada, aliada ao papel reflexivo do professor. Nesse sentido, procurei responder à seguinte pergunta de pesquisa: *De que forma se transformaram minhas percepções e práticas como professora de inglês na escola pública após as provocações lançadas pelo curso de Práticas Reflexivas do Inglês na Escola Pública?*

Teoricamente o trabalho está apoiado em autores que comentam a formação dos professores e suas práticas reflexivas, como Alarcão (1996), Nóvoa (1992/1997), Perrenoud (1993/2001), Shõn (1987/2000); Celani (2004), Magalhães (1998), Paulo Freire (2001), que discutem uma nova maneira de pensar e de encarar a questão educativa.

Optei por coletar os dados por meio de instrumentos específicos: seis diários reflexivos produzidos entre 05/08/2010 e 04/11/2010, sobre aulas em uma turma do terceiro ano do Ensino Médio, escritos concomitantemente à realização do curso de Práticas Reflexivas; e seis textos com comentários sobre cada um dos diários reflexivos, escritos após a finalização das aulas do curso Práticas Reflexivas.

Apresento o tema “identidade” como relevante na vida profissional do professor e discuto algumas marcas de minha identidade como; a dificuldade de lidar com os imprevistos, a questão do medo, a culpa e a frustração, que derivam do fato de não se alcançar os objetivos propostos, além da preocupação com o tempo e a organização do espaço.

Na análise dos diários, aparece ainda uma constante preocupação em tratar do tema “Carreira Profissional”, indicado pelos cadernos do aluno e do professor, sugerido pela Secretaria de Educação do Estado.

Os dados apontam para uma mudança em minha maneira de pensar e aceitar os riscos da profissão, indicando que a identidade do professor está sempre em movimento, dependente das relações sociais a que estamos expostos ou das quais fazemos parte.

Palavras chave: formação continuada, identidade, reflexão

Sumário

Introdução.....	1
Capítulo 1 – Fundamentação Teórica.....	6
Capítulo 2–Metodologia.....	13
2.1 Escolha Metodológica.....	13
2.2 Contexto de pesquisa.....	14
2.3 Descrições dos alunos.....	15
2.4 A Professora Pesquisadora	16
2.5 Instrumentos de coleta de dados	16
Capítulo 3- Análise e Discussão dos Dados.....	19
Considerações Finais.....	28
Referências bibliográficas.....	30
Anexos.....	33
Anexos 1.....	34
Anexo 2.....	36
Anexo 3.....	37
Anexo 4.....	39
Anexo 5.....	41
Anexo 6.....	42
Anexo 7.....	43

Apresentação

“É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos”.

(Freire, 2001, p.71-72)

INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas na teoria pedagógica relacionada à formação de professores foram inúmeras, estas foram decorrentes do processo evolutivo pelo qual o mundo vem passando; e a escola, como fonte principal de conhecimento, também esta sujeita a estas modificações. O professor em parceria com este novo repensar, precisa refletir sobre suas práticas em sala de aula, acompanhando as novas teorias de aprendizagem como um profissional reflexivo-questionador, que constrói o conhecimento junto com seus alunos em sala de aula.

A visão tradicional em que o professor era o único responsável pela transmissão do conhecimento e também de normas e regras pré-estabelecidas, imperou por muito tempo na educação. Freire em seu clássico “Pedagogia do Oprimido” escrito na virada da década de 60, denominava o modelo tradicional de prática pedagógica de “educação bancária”, pois entendia que ela visava à mera transmissão passiva de “conteúdos” do professor, assumido como aquele que supostamente tudo sabe, para o aluno assumido como aquele que nada sabe. Era como se o professor fosse preenchendo com seu saber a cabeça vazia de seus alunos; depositava conteúdos, como alguém deposita dinheiro num banco. O professor seria um mero narrador, nessa concepção de educação.

Hoje existe uma nova visão de ensino, focada no processo educativo como algo coletivo, em que professores e alunos constroem junto seu conhecimento e podem refletir de forma crítica sobre os conteúdos apresentados em sala de aula.

Encontramos a seguinte afirmação:

“A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que explicitam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação” (Freire, 2005, pp 96-99).

O professor do ensino de línguas, mais especificamente o de inglês, pode propiciar a seus alunos, estes momentos de aprendizagem citados por

Freire (2005) agindo como um mediador e facilitador do conhecimento. Esta conscientização e visão de ensino, só pode ser alcançada através da formação do educador, focada em um olhar crítico, questionador e, sobretudo reflexivo do ensino e aprendizagem.

Muitos professores ainda não reconhecem a verdadeira importância do processo reflexivo e o papel do professor ou mesmo não possuem consciência de seu real valor. Desta maneira, a formação continuada de professores tem sido uma das questões muito discutidas nos dias atuais e constitui uma forma de acompanhar as mudanças do processo educativo, trazendo o estudo das diversas visões de aprendizagens que o professor pode ou não assumir, contanto que ele saiba identificá-las e agir de acordo com sua realidade escolar.

Posicionando-me em primeira pessoa, posso certamente afirmar que ao iniciar minha carreira no magistério, não tinha em minha mente a preocupação com a reflexão, e minhas ações em sala de aula sempre foram na tentativa de agir como meus antigos professores que me serviam de modelo para ensinar. Tinha como prioridade não fugir do conteúdo a ser passado e por isto uma das primeiras perguntas que fiz à coordenadora, era se existia algum projeto ou conteúdo a ser seguido. Naquele tempo na Rede Estadual de Ensino não havia para as aulas de inglês um caderno do aluno e do professor baseada na Proposta Curricular. Este documento básico apresenta os princípios orientadores para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo. O documento aborda algumas questões das principais características da sociedade do conhecimento e as pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, está apoiado nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) ao qual especificarei mais a seguir, propondo princípios orientadores para a prática educativa, a fim de que as escolas possam se tornar aptas a preparar seus alunos para este novo tempo. Prioriza também a competência da leitura e da escrita, definindo a escola como espaço de cultura e de articulação de competências e conteúdos disciplinares. Os conteúdos hoje podem ser encontrados nestes cadernos.

O caderno do professor, por exemplo, propõe atividades docentes para todas as aulas, estão organizados por bimestres e trazem indicações claras

das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, com indicações temáticas. São apresentados: sugestões de aulas, sugestões de materiais complementares, propostas de avaliação e projetos de recuperação paralela. O caderno do aluno possui exercícios em sala de aula, roteiros para atividades individuais ou em grupo, lições de casa, textos e imagens de apoio, referências a outros materiais e livros didáticos.

Voltando à questão do processo reflexivo, num determinado momento de minha carreira como professora, parei para refletir sobre minhas ações e me questioneei: Será que estou transmitindo o conhecimento apenas? Será que estou formando um cidadão crítico e pensante, capaz de construir seu próprio conhecimento?

Provocada por esses questionamentos, iniciei o curso de Práticas Reflexivas em 2010. Intitulado “Práticas Reflexivas do Inglês na Escola Pública”, é resultado de uma parceria da Associação Cultura Inglesa São Paulo (SBCI) e uma equipe de professores vinculados ao programa do LAEL da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). O curso de Práticas Reflexivas busca discutir a questão do professor como um profissional reflexivo, apresentando diferentes visões de ensino e oferecendo orientações sobre como o professor pode conduzir o processo de ensino e aprendizagem. O curso tem duração de 18 a 24 meses, carga horária de 420 horas e exige a produção de um trabalho de conclusão de curso.

A necessidade de reconstruir minha prática em sala de aula foi tornando-se evidente ao longo do curso, pois anteriormente era apenas uma percepção que eu ainda não tinha consciência, junto com essa necessidade surgiu meu interesse e o objetivo desta pesquisa, que de certa forma é compreender as transformações, percepções, atitudes e minhas ações como professora-pesquisadora de inglês em sala de aula na escola pública.

No módulo do curso, intitulado “Reflexão na/sobre a prática docente” ao elaborar uma descrição solicitada pela professora (anexo7), entendi claramente que eu precisa mudar minhas práticas em sala de aula. Nesta descrição, escrevi com detalhe uma de minhas aulas ministradas no 3ª Ano C (minha turma focal). Ao analisar o conteúdo desta descrição, deparei-me com algumas críticas relativas ao meu modo de ensinar, incluindo algumas sugestões dadas pelos alunos. Confesso que foi difícil aceitar com naturalidade estas críticas,

mas demonstrei-me aberta a todos os comentários. Muitas reflexões surgiram em minha mente a partir desta descrição, por isto considere importante mencioná-la: O que fazer para mudar minha prática em sala de aula? Como atender os objetivos propostos pela Proposta Curricular, sem deixar de lado as necessidades e desejos de meus alunos?

O tema de minha monografia surgiu destas indagações que fui percebendo aos poucos, que se constituíram como marcas de minha identidade como professora durante a ministração de minhas aulas nesta sala, na qual especificarei seu contexto detalhadamente na Metodologia deste trabalho.

No módulo intitulado “Metodologia Científica”, esses dados (a descrição acima mencionada) até então coletados sem propósito ainda específico, foram tomando maior consistência e importância. Decidi fazer com esse mesmo grupo de alunos a coleta de dados para minha pesquisa monográfica, optando por elaborar diários reflexivos após a realização de algumas de minhas aulas.

A partir de minhas experiências vividas, posso agora impulsionar o estudo da reflexão através deste projeto monográfico e discutir o que leva o professor a um determinado momento de sua carreira parar para repensar no seu processo de formação. De uma certa forma, quero através desta pesquisa, colaborar com vários colegas de profissão a refletirem sobre a necessidade e a importância do processo de formação continuada e principalmente discutir a necessidade de se adotar uma prática reflexiva pedagógica que acompanhe principalmente os desafios no dia a dia nas salas de aula de hoje.

Embora haja diversas pesquisas que tenham como foco a formação continuada, considero importante trazer uma contribuição para esse tema em estudo, uma vez que ainda não foi realizado um trabalho que analise as práticas do professor em sala de aula e seus caminhos percorridos que demonstram uma identidade em formação, além de analisar as implicações do curso “*Práticas Reflexivas do Inglês na Escola Pública*”.

Várias pesquisas já foram realizadas e outras estão em andamento, pelo grupo de pesquisa na área de formação de professores, vinculados ao Lael. Entre eles vale a pena ressaltar Alves (2004) e sua pesquisa: *Encontros de formação: repensar e construir*, Urvinis (2009), com *Reflexões sobre os saberes locais – globais de professores de inglês na rede pública*, Castro

(1999), *A linguagem e o processo de construção do conhecimento: subsídios para a formação do professor de inglês*. Todos tratam sobre o processo reflexivo do professor e a formação continuada.

O professor de inglês atualmente passa por diversos questionamentos a respeito de sua prática nas aulas de inglês e também encontra-se dividido entre as teorias apresentadas e sua realidade no contexto escolar. Percebo que, apesar das dificuldades apresentadas, todos anseiam por um desejo de mudança, que podem ser encontrados também em outros professores da rede estadual, mas que não sabem como lidar com estes questionamentos, porque não tiveram um espaço que os provocasse a pensar sobre suas concepções e práticas de ensino aprendizagem. Assim, pretendo estudar os principais pressupostos teóricos apontados pelos autores: Magalhães (2004), Celani (2004) além de outros como Paulo Freire (2005), Shön (1987) etc. a fim de analisar-me e encontrar as respostas para minhas ações em sala de aula.

Percorrido um caminho em que tantas perguntas de pesquisa foram formuladas, por fim vi minhas preocupações de pesquisa centralizarem-se em uma única indagação:

- 1- De que forma se transformaram minhas percepções e práticas como professora de inglês na escola pública após as provocações lançadas pelo curso de Práticas Reflexivas do Inglês na Escola Pública?

A pesquisa está organizada em três partes. No primeiro capítulo discuto os principais conceitos teóricos que embasam o presente trabalho. No segundo capítulo, explico a metodologia de pesquisa utilizada, o contexto de pesquisa, os participantes (inclusive a professora pesquisadora), os instrumentos utilizados para a geração dos dados e por ultimo, no capítulo 3, discuto a análise dos dados.

CAPÍTULO 1- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresento e discuto os pressupostos teóricos que alicerçam esta pesquisa. Iniciarei discorrendo sobre o processo reflexivo do professor e os diversos autores que asseguram seu estudo e, logo a seguir, abordarei a importância da formação continuada.

A prática reflexiva tem sido comentada por diversos autores como Alarcão (1996), Nóvoa (1992/1997), Perrenoud (1993/2001), Shön (1987/2000); Celani (2004), Magalhães (1998), Paulo Freire (2001), os quais discutem uma nova maneira de pensar e de encarar a questão educativa.

O conceito de reflexão na formação de professores surgiu na década de oitenta, recebendo denominações como: prática reflexiva, ação reflexiva, formação reflexiva e ensino reflexivo. Para Herdeiro (2008), a reflexão promove uma formação de professores que se assenta em uma perspectiva prática, em que o professor é reconhecido como um profissional que desempenha um papel ativo na formulação dos propósitos e objetivos de seu trabalho e também dos meios para atingi-lo, além de apresentar capacidades para produzir suas teorias ao longo de sua carreira. Para a autora, o ato de refletir só acontece quando pensamos nos problemas e enquanto os resolvemos. Algumas atitudes promissoras de reflexão: entusiasmo, responsabilidade, paixão e confiança, começam a atuar e a desempenhar um papel importante na forma como agimos e pensamos.

A prática reflexiva está no fato de o professor perceber a importância da adoção de posturas profissionais como ser crítico, ser empenhado, ser responsável e autônomo. Tudo isto impulsiona o nascimento de um professor diferente, que vai além da técnica e da teoria, isto é, que reflete sobre sua prática em sala de aula e que por final acaba construindo novos saberes e desenvolve-se melhor ao longo de sua carreira. Para Herdeiro (2008), professores empenham-se continuamente em entender suas práticas e a forma como os alunos respondem a elas. Neste processo de estruturação é normal que o professor faça alguns questionamentos a si próprio, como os que surgiram em minha mente: “Será que estou agindo adequadamente com este

grupo?”. Herdeiro (2008) comenta que professores que iniciam um processo de reflexão acabam por responder facilmente a estas indagações e assumem ser capazes de descrevê-las adequadamente e analisar suas ações nas relações interpessoais com os outros.

Para Schön (1987, 2000), o professor trilha caminhos para atingir a sua emancipação e encontra prazer na aprendizagem e investigação. Estes caminhos apresentados por Schön (1987) auxiliam o professor e são assim designados por ele: *reflexão na ação*: incide num processo de diálogo com a situação problema; *a reflexão sobre a ação*: desenvolve-se num momento posterior a própria ação, processando-se de uma maneira mais formalizada diante da situação-problema; *a reflexão sobre a reflexão na ação*: neste o profissional progride no seu desenvolvimento e constrói a sua forma pessoal de conhecer.

É no contexto escolar, diante das situações problemáticas, que o professor constrói e transforma seus saberes profissionais e teóricos. Portanto, é fundamental ter conhecimento teórico em sua profissão, pois é a partir dele que o professor, através do conhecimento prático, pode refletir, pode tornar-se diferente, autônomo e manter seu comprometimento ao longo da carreira.

Percebe-se no decorrer desta narrativa que formação continuada e prática reflexiva são diferentes, mas andam juntas, pois enquanto a primeira trata dos conhecimentos teóricos acumulados, a outra trata do dia a dia em sala de aula; porém, o professor só poderá repensar em sua prática de forma reflexiva se ele estiver aliado também às teorias, através de sua formação continuada.

Nóvoa (1992) menciona a formação continuada de professores paralelamente ao conceito de reflexão no Brasil. No entanto, só na década de 1990, a formação continuada passou a ser considerada como uma das estratégias fundamentais para o processo de construção de um novo perfil profissional do professor.

Para Novello (2009), muitos foram os termos usados para designar a formação do professor após sua formação inicial: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente. Com o passar do tempo, abandona-se o conceito de formação profissional continuada unicamente como atualização científica, didática e psicopedagógica do professor, para adotar-se

um conceito de formação contínua. Esta consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria de acordo com cada realidade particular; no caso desta pesquisa, estudo “uma escola de periferia, com altos índices de ausências”. Ao analisar este contexto, torna-se imprescindível ter uma atitude reflexiva, capaz de analisar os fatos com clareza, a fim de acompanhar as mudanças e imprevistos que ocorrem durante o processo de aprendizagem.

Freire (2001) comenta que a formação continuada é um processo contínuo e permanente no desenvolvimento profissional do educador. Inicia-se com a formação inicial que corresponde ao período de aprendizado nas instituições formadoras, e depois prossegue com a aprendizagem do professor dentro do exercício da profissão, mediante ações dentro e fora da escola, conforme citam os documentos previstos pelo Ministério da Educação (MEC), que tratam sobre a formação permanente (SEF, 1999).

Baseando-se no princípio de que a formação continuada é um processo contínuo, fora e dentro da sala de aula, é importante que o professor esteja preparado para acompanhar as inúmeras mudanças ocorridas dentro do seu contexto de trabalho e que também são evidentes nas formulações das novas leis de ensino.

. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1998) redefinem a função da educação brasileira e são referências para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. Sugerem uma reflexão sobre a prática pedagógica que venha contribuir para a formação dos professores e garantem a todas as crianças o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Os PCNs vieram ampliar a concepção de que o professor não é o detentor do saber, mas mediador, que considera os conhecimentos de mundo e prévios dos seus alunos, apontando novos caminhos e rumos para os mesmos. Não possuem caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais, porém, repensando nesse novo papel do professor é que tenho traçado meus objetivos como professora.

Silva (2006) comenta que não só os alunos têm desejos e incertezas, mas os professores também. Na verdade, os professores de LI (língua inglesa) em sua formação na graduação desenvolvem crenças e valores a cerca do

ensino de inglês, ou seja, aprendem a teoria referente a parte estrutural da língua e exercícios de tradução, sem preocupação com as interferências que estejam aliadas aos problemas escolares apresentados na prática educativa. Ao adentrar a sala de aula, este professor se depara com uma realidade totalmente contrária àquilo que teoricamente lhe foi ensinado: vê-se frente a alunos desinteressados, faltosos e que anseiam por um estudo mais modernizado, que acompanhe os avanços tecnológicos do momento; porém, o aprendizado que este professor obteve até o momento é baseado em pensamentos antigos que sugerem uma prática escolar tradicionalista (rígida e comportamentalista) não aberta às mudanças e indagações e aos avanços ocorridos.

Magalhães (2004) considera a escola como um espaço cultural e político, e não apenas como um local de transmissão de conhecimentos neutros e desvinculados de seu contexto particular. A autora enfatiza a linguagem como um espaço de reflexão e negociação, essencialmente ligada ao fato de que o professor deve ser capaz de descrever, analisar e interpretar a própria prática, criando novas possibilidades de reconstruí-la. Nem sempre o professor de língua inglesa que tem uma pedagogia sólida que entende ensino-aprendizagem como transmissão e devolução de conhecimentos, consegue abandonar e desconstruir as representações tradicionais que estão apoiadas em conceitos estruturalistas de linguagem. Para a autora, a formação desse professor é um trabalho árduo e o avanço das teorias educacionais exige certa complexidade na constituição deste profissional. Essa complexidade pressupõe não só o domínio de teorias, mas também da prática aliada às questões sociais, exclusivas de cada realidade em particular. Resumindo, a constituição de um profissional reflexivo está na relação que se faz entre teorias e práticas. A prática e a teoria devem andar juntas; geralmente as ações da sala de aula são baseadas muito na prática popular e algumas teorias são isoladas da compreensão dessa prática.

Para Mello (2004), o papel do professor vem ficando cada vez mais amplo e complexo pois o professor, além de dominar o conteúdo que ministra, deve ser habilidoso e conhecedor de técnicas; na verdade, é um conjunto de saberes que são citados por Perrenoud (2002), relacionados à competência que envolve uma série de habilidades e saber fazer algo.

Schön (1987) também apresenta uma visão holística da reflexão, ao comparar o trabalho do professor com o trabalho do designer, que possui em mãos uma obra inacabada e aos poucos, através da união das partes, transforma-a em uma obra completa. É preciso, no entanto, não somente observar as partes, mas pensar na grandeza do todo; quando todas as partes estão unidas, podemos observar melhor o resultado que ela produz. O trabalho do designer é hábil, alguns aspectos são baseados na regra e na técnica, enquanto para outros aspectos não existem regras; e nesse momento necessita-se da reflexão do profissional. O autor cita que na educação acontece o mesmo, pois algumas coisas como organizar uma sala de aula por exemplo, podem ser resolvidas através da utilização de técnicas, porém, para outras situações não temos receitas e necessitamos da prática reflexiva. Para Alarcão (1996), “o agir profissional assenta num profissionalismo eficiente, um saber fazer que quase se aproxima de uma sensibilidade de artista” (p.16).

Celani (2004) comenta os avanços ocorridos na educação provocados pelo desenvolvimento da ciência e que de certo modo aumentam as exigências de uma base segura de conhecimento tanto para professores como para alunos; e a autora faz alguns questionamentos: O que é certo? O que é verdadeiro? (p.41). Sienta que a sociedade atual está a exigir uma nova maneira de pensar e de encarar os fatos, pois o conceito de equilíbrio estável e previsibilidade está sendo fortemente ameaçado e escapa ao controle dos indivíduos. Esse equilíbrio emergirá da interação espontânea e auto-organizável entre as pessoas, reafirmando o processo de socialização proposto também por Moita Lopes (1998), para quem somos seres fragmentados, constituídos através da linguagem de diferentes contextos sociais, mas ao mesmo tempo somos seres únicos e integrantes de um todo. A autora aponta também que, em novos tempos, novos mapas são necessários; embora tenhamos planos bem delineados, estamos sujeitos a constantes mudanças, a desafios e aspirações que nem sempre estamos preparados para enfrentar. Para Celani (2004) mapas velhos estão ligados a concepções tradicionalistas de ensino e, enquanto a escola voltada para o passado guiar-se pelos velhos mapas, sempre patinará nas incertezas causadas pelo próprio desenvolvimento da ciência. Esta falta de base de conhecimento segura relacionada às inúmeras mudanças e desafios que aparecem em sala de aula e que não

deixam o professor totalmente estável ao exercer sua profissão, geram sentimentos de culpa por achar que não está cumprindo sua missão (Hargreaves, 1994, apud Celani, 2004, p. 41).

Percebe-se, através dos autores apresentados, que o processo educativo sempre estará ligado a tensões, desafios e novas perceptivas de mudanças. Não podemos deixar de encarar este fato “*é uma fascinante, mas imprevisível viagem de descoberta – não um pacote seguro e previsível*” (Stacey, 1992, apud Celani, 2004, p. 38).

Repensando o processo reflexivo em minha formação acadêmica e analisando-o até agora, encontrei alguns indícios de possíveis transformações sobre minha identidade que foram lançadas em minha mente. As diferentes realidades expostas por nossos professores integrantes do curso de Práticas Reflexivas, aliadas à constatação, exposta por Celani (2004), de que o professor sempre está ligado a novas perspectivas e desafios, direcionaram-me ao tema “identidade”, e acabei por considerar relevante discutir o tema mesmo que não tão profundamente, já que percebi algumas mudanças em mim como professora ao longo da análise de dados desta pesquisa.

A questão da identidade chamou-me muito a atenção, porque professor e aluno possuem suas próprias identidades e este pode ser um fator relevante que talvez eu não tenha percebido dentro de minhas ações e atitudes dentro da sala de aula. Explicando em poucas palavras, os indivíduos possuem anseios diferentes, desejos e necessidades também.

O novo dicionário da Língua Portuguesa-Aurélio (Ferreira 2004) apresenta uma definição rígida do que seria “*identidade*” definida como qualidade de idêntico, ou seja, de algo perfeitamente igual. Em segunda definição, a identidade é caracterizada como um conjunto de caracteres próprios e exclusivos de uma pessoa. Autores como Moita Lopes (1998, 2002) e Rajagopalan (1998) apresentam concepções divergentes desta definição estática de identidade.

Segundo Rajagopalan (1998), a identidade do ser humano se constitui através da língua; não podemos falar de identidade sem refletirmos sobre o papel da linguagem. O indivíduo não nasce com sua identidade, mas a constrói através da língua e por isso encontra-se em constante transformação.

Fernandes (2006) em sua tese de dissertação de mestrado traz esta discussão para o nosso contexto educacional, pois as maneiras como os professores se constituíam através da linguagem no século passado era totalmente diferente do contexto sócio histórico de hoje. Muitas práticas talvez se constituem idênticas há anos, mas os indivíduos que são constituídos sócio historicamente são outros no século XXI. O aluno de hoje é um aluno questionador, que se coloca de maneira diferente em relação ao professor, pois percebe que o professor dá espaço e corrobora para a construção de uma outra identidade de aluno. Creio que apontamentos como este fazem-me refletir que os imprevistos são considerados normais; e, segundo Moita Lopes (2002, p.198), “o indivíduo constitui-se nesse movimento de vai e vem da percepção e da representação do outro sobre ele mesmo, tornando-se assim, consciente de si mesmo e construindo suas identidades”.

Riscos e incertezas na educação nem sempre são bem vindos por professores. O ser humano gosta de adquirir estabilidade, conquistar uma posição segura e se apoiar nela. Percebo isso até mesmo em meus diários reflexivos, quando não gostaria realmente de contar com os imprevistos, pois geram as dúvidas e o auto questionamento, razão essa que me faz questionar o tempo todo minha atuação como professora em sala de aula. O importante neste momento é considerar que esses questionamentos não podem ser mais vistos como sinal de fraqueza e insegurança, como até então eu considerava ser, mas fruto de uma professora que realmente está em processo de mudança, em construção de sua própria identidade como profissional.

O processo da reflexão crítica acontece aos poucos, o professor vai se reconhecendo, formando sua identidade e aprendendo a lidar com obstáculos que surgem ao longo do caminho.

Apresento a seguir a metodologia de pesquisa utilizada para realização desse projeto de pesquisa, cujo tema é, exatamente, a construção de minha identidade como professora em ação e sempre em formação.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

Este capítulo tem por finalidade apresentar a metodologia de pesquisa adotada e o referencial teórico que orientou minha coleta. Discursarei a respeito de minha escolha metodológica, a descrição do contexto em que a pesquisa ocorreu, a turma focal e os instrumentos utilizados na coleta de dados.

2.1 Escolha Metodológica

Telles (2002), ao discutir a formação de professores, salienta que são imprescindíveis as investigações e pesquisas feitas pelo agente pesquisador e seus envolvidos, pois podem contribuir para o desenvolvimento do conhecimento e da prática do professor na sala de aula e dentro da escola. O professor deve refletir sobre suas ações e atribuir sentidos a ela, e o pesquisador deve produzir sentidos sobre aqueles produzidos pelo professor. A partir disso, discute-se a importância da pesquisa ação na formação de professores reflexivos que repensam sobre as suas ações em sala de aula e buscam respostas para um determinado problema ou uma determinada ação pedagógica. Para Telles (2002) os participantes da pesquisa têm participação ativa e determinante no movimento e direção das ações do estudo. O professor pesquisador poderá agir reflexivamente e discutir o andamento da pesquisa e direcionar as ações do seu trabalho.

Como professora pesquisadora, sinto-me envolvida neste processo de reflexão e desenvolvi um estudo de caso que tem como pressuposto o processo de reflexão e as transformações dele decorrentes.

Fitsclarence & Giroux (1984) enfatizam a importância da pesquisa-ação na formação de professores reflexivos; o objetivo é que a pesquisa crie uma certa autonomia no professor e que ele seja capaz de analisar criticamente seus valores e práticas educacionais a fim de alcançar a transformação do conhecimento. Na mesma linha de pensamento, Kemmis (1987) sugere e salienta a importância da pesquisa ação e sua contribuição para as ações do professor em sala de aula. .

Partindo da necessidade de refletir sobre minhas ações como professora em sala de aula, percebi a importância de investigar a questão com maior profundidade por meio de uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico, desenvolvida por meio de um estudo de caso, envolvendo minha participação por meio de diários reflexivos realizados em sala de aula e relatos feitos posteriormente a eles. Pretendo, com base em minha análise de dados, responder à seguinte pergunta de pesquisa:

1-De que forma se transformaram minhas percepções e práticas como professora de inglês na escola pública após as provocações lançadas pelo curso de Práticas Reflexivas do Inglês na Escola Pública?

Assim, tentarei fazer uma reflexão sobre o caminho percorrido durante a elaboração destes diários, que foram criados paralelos a realização do curso de práticas reflexivas e procurarei entender e identificar caminhos de uma possível transformação de minha identidade.

2.2 Contexto de Pesquisa

A Comunidade Inácio Monteiro (meu contexto de trabalho) está localizada na periferia de Guaianases. A comunidade é residencial e de baixa renda. A profissão dos membros desta comunidade varia, pois fazem parte da classe assalariada: mecânicos, seguranças, recepcionistas, domésticas e autônomos. São de origem nordestina, baiana e paulista.

O bairro possui saneamento básico: água, esgoto e coleta de lixo. A ONG Futebol Clube do Canário e o Clube J.K (Juscelino Kubitschek) realizam eventos e campeonatos para a comunidade e algumas rádios também enviam suas bandas e DJ. O CEU (Centro Educacional Unificado) Inácio Monteiro oferece espaço para eventos das escolas no entorno e cursos para toda comunidade.

A área do bairro é de aproximadamente: 553.517,14 m² e abriga cerca de 844 apartamentos e 1.228 casas. Sua população estimada é de 11.665 habitantes. Apesar da baixa renda da família de nossos alunos, veem-se a cada dia, sobre as mesas da escola, os mais variados “designs” de celulares.

Apesar da precariedade em alguns setores como quadras, banheiro, inclusive parte elétrica, a escola possui uma sala de informática com 15 computadores, uma biblioteca com grande variedade de livros; esta, porém, encontra-se totalmente desorganizada devido à falta de funcionários. As salas de vídeo e informática eram pouco utilizadas, devido aos roubos e sumiço de equipamentos, além disto, não existem funcionários contratados neste período para atender o período noturno. Os alunos são motivados para participar de eventos e feiras e estão em processo de organização do grêmio escolar.

2.3 Descrição dos alunos

Escolhi o 3º Ano do Ensino Médio C, para coleta de dados da pesquisa. Nessa turma estavam matriculados 40 alunos, sendo que 33 alunos frequentavam e 7 alunos apareciam esporadicamente. A faixa etária dos alunos variava entre 16 e 17 anos. As aulas eram ministradas apenas uma vez por semana, na 3ª aula (às 5ª feiras), e aconteciam em salas de aulas com pouca infra-estrutura.

A metade dos alunos já trabalhava fora e a maioria estava se preparando para o mercado de trabalho. As panelinhas aconteciam por afinidades e as matérias preferidas dos alunos eram Educação Física e Artes.

Os professores interagiam muito bem com os alunos, devido às feiras culturais e as aulas de campo serem frequentes. No período de coleta de pesquisa eu estava organizando o grêmio da escola e, por isso, meu relacionamento com a turma era muito bom; já conhecia muitos alunos há um bom tempo e para alguns eu já tinha dado aula na 5ª série, no ensino fundamental. Apesar da indisciplina, conseguia fazer com que eles expusessem suas necessidades de aprendizagem.

Ensinar no 3ª ano era muito gratificante para minha carreira, pois essa turma estava se preparando para o mercado de trabalho, possuía muitos anseios; muitos alunos estavam passando por uma fase de mudanças e dúvidas e, conseqüentemente, questionavam o meu trabalho ou lançavam novas formas de pensar. Isso me intrigava, pois era obrigada a procurar novas práticas de ensino. A turma não gostava do uso frequente do Caderno do

Aluno, baseado na Proposta Curricular, o qual já citei na introdução desta pesquisa.

2.4 A Professora Pesquisadora

Sou professora formada em Letras (Inglês e Português) pela Universidade Camilo Castelo Branco no ano de 2005 e atuo como professora desde o ano de 2006. Iniciei minha carreira logo após terminar minha formação na Universidade, primeiramente lecionando apenas aulas de Língua Portuguesa; posteriormente comecei a lecionar Língua Inglesa. O interesse em lecionar a Língua inglesa veio da necessidade em estudar a disciplina mais profundamente. Através de informações de professores antigos em meu ambiente de trabalho, conheci a Associação Cultura Inglesa.

Esta entidade sem fins lucrativos, além do ensino de línguas com duração de 6 semestres, promove eventos, shows, espetáculos de teatro, dança e workshops. Foi através destes eventos que fui informada a respeito de sua parceira com a PUC (Pontifícia Universidade Católica) e fui encaminhada após o aperfeiçoamento linguístico para futura especialização *Latu Sensu* "Práticas Reflexivas e Ensino e Aprendizagem de Inglês na Escola Pública" na qual estou direcionando esta pesquisa.

Realizei outros cursos de complementação na área da Educação: Pedagogia, com habilitação em Direção Escolar e Supervisão, feitos anteriormente ao aperfeiçoamento linguístico na Cultura Inglesa e por último, habilitação em Educação Infantil, que realizei concomitante com o curso de práticas reflexivas.

2.5 Instrumentos de coleta de dados

A ênfase deste trabalho está na busca de indícios de possíveis transformações no caminho da construção de minha identidade como professora de inglês em escola pública. Optei por coletar os dados por meio de instrumentos específicos: seis diários reflexivos produzidos entre 05/08/2010 e 04/11/2010, e seis textos com comentários sobre cada um dos diários reflexivos, escritos após a finalização da coleta.

Antes de utilizar meu principal instrumento de coleta - diários reflexivos e comentários dos próprios diários - e pensar neste projeto monográfico, realizei uma pesquisa solicitada pela professora no primeiro módulo do curso Práticas reflexivas, "Planejamento de ensino: necessidades, objetivos e conteúdos", coletando alguns dados sobre a sala 3º Ano C, que foram utilizados para traçar o perfil de meus alunos, seus desejos, anseios e necessidades. Para coletar os dados, elaborei um questionário com diversas perguntas.

Percebi, através da tabulação dos dados, que a maioria dos meus alunos possuía entre 16 e 17 anos e havia estudado inglês somente no Ensino Fundamental, na escola regular. Somente 4 alunos haviam feito o curso de Inglês em outra unidade. A maioria estudava inglês porque achava que o conhecimento da língua poderia contribuir para a sua vida profissional e o mercado de trabalho em profissões como secretária bilíngue, representante de relações comerciais, jornalista ou professor.

A pesquisa mostrou-me que os alunos estavam mais ou menos interessados e motivados e a maioria gostava mais de ouvir o inglês, do que falar ou mesmo escrever. Em tempo livre os alunos gostavam de passear, fazer esportes, ouvir música, assistir TV e ficar na internet (ouvindo música, assistindo filmes e realizando pesquisas). Os alunos gostavam também de trabalhar em grupos e suas maiores dificuldades no inglês estavam no pouco conhecimento das regras gramaticais, vocabulário, em não entender o que o outro falava e em algumas das vezes, no medo de errar. Isto fazia com que os alunos não se sentissem à vontade para falar inglês na sala de aula, devido à repetição dos erros.

Resumindo, entre as atividades que os alunos mais gostavam incluía-se: ouvir e entender melhor o que os outros falam, falar bem em diversas situações e traduzir textos diversos. As atividades que deveriam ser dadas mais vezes eram: principalmente músicas e jogos, oportunidade de conversar melhor o inglês, leitura de textos autênticos e informações culturais.

Encontra-se no anexo 7 a descrição de uma aula ocorrida em 11/03/2010. Embora não constando como dado para análise decidi colocá-la neste trabalho, já que foi durante a sua elaboração que tive a primeira intuição quanto ao tema desta monografia e à escolha de minha turma focal.

Dando continuidade ao meu trabalho de pesquisa e atendendo às tarefas solicitadas no segundo módulo, “Reflexão na/sobre a prática docente”, elaborei a descrição de aula à qual me referi acima, a fim de analisar minhas práticas em sala de aula. Tive uma grande surpresa ao término desta tarefa, pois percebi que esta sala (que propositalmente escolhi como turma focal) necessitava de uma atenção maior em relação às minhas práticas em sala de aula.

Segundo Telles (2002), as histórias pessoais e profissionais dos professores contribuem significativamente para examinar os dados e extrair temas e questões variadas para tentar explicá-los. Desta maneira, resolvi iniciar meus diários reflexivos e considerá-los como principal fonte de análise, mesmo tendo a oportunidade e acesso a um variado repertório de informações por mim pesquisados. A seguir apresento a análise de dados destes diários e comentários feitos posteriores a eles

CAPÍTULO 3 ANÁLISE DO DIÁRIO REFLEXIVO

Ao iniciar a análise dos dados de meus diários reflexivos e dos relatórios posteriores aos diários utilizados como instrumentos de minha coleta, percebi a grande dificuldade que tenho em olhar criticamente as minhas práticas em sala de aula e refletir sobre a minha formação e mudanças ao longo do curso de práticas reflexivas.

Utilizei-me de diários reflexivos sobre minhas aulas e relatos de experiências vividas produzidas posteriormente ao término do semestre letivo, pois considero de extrema importância a utilização de dados obtidos em dois tempos diferentes – um durante, e outro após a realização das aulas – porque refletem pensamentos diferentes e apontam para um possível caminho de formação de minha identidade como professora.

Ao retomar os diários para análise, enxerguei neles uma liberdade expressa que eu desconhecia, pois considerava que seria muito difícil olhar para minhas próprias experiências, analisá-las e tirar conclusões dessas análises, mantendo-me de certa forma “distante” e impessoal.

Primeiramente discorrerei sobre a realização dos diários reflexivos. A formalização escrita dos mesmos aconteceu de modo tardio, quer dizer, embora o processo de reflexão em minha mente tenha iniciado imediatamente após o início do curso de Especialização de Práticas Reflexivas, a redação dos diários propriamente dita deu-se a partir de agosto de 2010.

Os diários foram produzidos ao longo de três meses, nas seguintes datas: 05/08/2010(diário1), 12/08/2010,(diário2), 26/08/2010(diário3), 16/09/2010 (diário4), 23/09/2010(diário5) e 04/11/2010(diário6). Devido ao pequeno número de aulas que tive com este grupo de alunos (uma hora/aula por semana) e aos inúmeros imprevistos que surgiram durante o ano, não existe uma grande quantidade de diários reflexivos e relatos, mas considero-os de extrema importância para esta pesquisa, já que eles ajudam a descrever a realidade da situação vivida, ou seja, o contexto em que eu estava inserida (classe numerosa, alunos desmotivados, faltosos e pouco tempo para lecionar). Os textos contendo os comentários posteriores sobre os diários foram escritos em 26/05/2011.

Ao iniciar a leitura dos meus próprios textos com o objetivo de analisá-los e compreendê-los do ponto de vista da construção e reconstrução de minha identidade como professora, dois dados se destacaram; percebi uma professora com desejo de exercer a profissão:

“Eu realmente estava com força de vontade de ministrar aulas nesta sala” (diário 1)

e, sobretudo, preocupada em atingir os objetivos propostos para a aula. Excertos do diário 1, ilustram tal preocupação:

“Mesmo não tendo os resultados esperados, consegui alcançar parte do objetivo”.

“Não senti que minha aula atingiu todo o objetivo que eu queria”

“Sinto que preciso rever meus conceitos em relação a organização do tempo, pois as aulas passam rapidamente e não consigo obter o resultado que planejei”.

No relatório escrito (nove meses depois) sobre este diário reflexivo 1, volta a questão da importância do estabelecimento e cumprimento de objetivos na sala de aula:

Em alguns momentos falo que alcancei parte do objetivo e logo em seguida confirmo que não atingi todo o objetivo, creio que repensando em todo esse processo, eu deveria rever meus objetivos em relação à aula ministrada.” (relatório 1).

Na verdade, durante a leitura e releitura dos diários, percebi o quanto atingir os objetivos era importante para mim. Em outras palavras, falo da mesma coisa no diário 2:

“Nesse dia de gravação eu ainda me esforcei em dar aula..”

Em Herdeiro (2008) encontramos a afirmação de que o professor é reconhecido como um profissional que desempenha um papel ativo na formulação dos propósitos e objetivos de seu trabalho e também dos meios para atingi-lo, além de apresentar capacidades para produzir suas teorias ao longo de sua carreira. Identifico-me com esse profissional descrito – vejo meu papel de professora como alguém de quem é esperado estabelecer propósitos para sua aula – propósitos de ensino e aprendizagem da disciplina. A autonomia do professor é em relação a este aspecto também. Sinto que ainda estão em formação minhas teorias sobre “ser professor” – dados abaixo apontam para contradições na maneira de ser ou de perceber a realidade.

Durante as análises dos diários, existe também uma preocupação em tratar do tema “Carreira Profissional”, proposto pelos cadernos do aluno e do professor, sugeridos pela Secretaria de Educação do Estado, já comentados anteriormente nesta pesquisa; tratando-os de forma interativa e polêmica, excertos do diário 1, demonstram este fato:

“Comecei com a revista volume 3, do caderno do aluno do 3º ano e iniciei uma reflexão sobre o tipo de atividades que os alunos pensam em realizar em sua vida profissional”.

E ainda no diário 3:

“Iniciei uma reflexão sobre o texto “Choose Profession”, porém ao tentar expor o assunto não consegui em meio a tantas conversas”.

E no relatório 6:

“De certa forma eu tentei alcançar “meu objetivo” que era tratar da carreira profissional, discutir escolhas dos alunos e reflexões. Creio que os resultados de meus ensinamentos podem não ser demonstrados a curto prazo, mas muitos alunos se formaram e foram para a faculdade, souberam escolher suas profissões, pois os encontro na rua e alguns continuam estudando”.

Atender “as minhas expectativas” contextualizando o meu trabalho, ou seja, procurando acompanhar a real necessidade de meu aluno, foi uma forma e um dos objetivos que eu tracei para acabar com a falta de interesse do grupo. Creio ser uma chave a palavra “expectativas”, pois direcionou-me para algumas reflexões teóricas. Hutchinson & Waters (1987) comentam que nem sempre expectativas são as mesmas entre professores e alunos, ou seja, as expectativas e objetivos a que eu me propus, talvez pudessem não ser os de meus alunos, pois mesmo agindo da forma que eu achava ser conveniente, não consegui obter atenção do grupo.

No trecho abaixo, e em outros, aparece o quanto, para mim, atingir objetivos e obter resultados são vistos como uma obrigação. O próprio uso dos verbos “ter de”, “dever”, aponta para isso:

“Eu tinha que dar continuidade à matéria da aula passada” (diário 3).

O relatório produzido sobre o diário 3, destaca essa noção de “obrigação de atingir objetivos” como algo negativo:

“No princípio deste diário reflexivo, percebe-se uma idéia de obrigação em dar aula, o que constitui algo negativo para minha carreira profissional. Creio que contar com uma aula sem imprevistos é impossível na profissão do professor.” (relatório 3).

Finalizando meus comentários a respeito da valorização dos objetivos, surge uma pergunta: Porque esta questão me provoca tanto? Atingir os objetivos é uma característica de minha identidade, que construo desde a minha infância e isso manifestou-se também em minha carreira profissional, lembro-me que desde pequena eu já lecionava para meus amigos e sempre costumava me cobrar pelo desempenho deles.

Silva (2006), define o conceito de identidade como algo fundamental na vida de um professor. A identidade seria a memória da pessoa, que armazena experiências positivas e negativas que ajudariam a formar o patrimônio de cada um. A identidade estaria também ligada à transformação e a diversidade étnico-racial e social, construída de forma democrática, ou seja, cada indivíduo

possui a liberdade de construir sua própria identidade. Retornando a minha história pessoal, esta marca de minha identidade, definida por Silva (2006) em alcançar os objetivos, apesar de benéfica tem sido alvo de constantes indagações a respeito de minha prática em sala de aula e creio que só podem ser vencidas através da formação continuada.

Revela-se nos dados dos diários o quanto coloco a responsabilidade do ensino inteiramente no professor. Até então eu não tinha uma percepção tão clara disto. Creio que isto pode estar aliado a fatos ligados ao meu passado em relação ao ensino e aprendizagem de línguas, em que todo este processo estava ligado ao professor, considerado como detentor do saber e fonte única- ou quase- de conhecimento e decisões.

As dificuldades dos professores em somente utilizar-se de modelos e experiências de nossos antigos professores, estão citados em Celani (2004, p. 38 e 39) “O problema de se utilizarem mapas antigos para se determinar a rota é que eles, apesar de darem segurança, servem apenas para identificar caminhos já percorridos por outros, e portanto, servirão apenas para explicar aquilo que já é conhecido”. Para ela a incerteza e instabilidade exercem um papel positivo e pode ou não levar-nos à terras novas, entretanto recomenda sempre refletir sobre os velhos mapas, porque refletindo sobre os caminhos indicados por eles, o professor pode questionar-se e criar novos caminhos, por meio das contestações e conflitos gerados.

Celani (2004) comenta que ao invés de planos bem delineados, teremos agendas em constante mudança e o professor ao requerer a inovação em suas aulas, requer novas direções de estratégias, criando situações novas que nem sempre podem dar certo. Para Celani (2004, p.42), “faz-se necessário aceitar as contradições da sala de aula, determinadas pela imprevisibilidade e aproveitar as escolhas do avanço da ciência e tecnologia, desvendando novos mares e caminhos”.

No comentário encontrado no relatório acima, “*contar com uma aula sem imprevistos*”, introduz um novo tema de minha identidade: a percepção de que imprevistos são, em si, ruins e indesejados porque interferem no andamento das aulas e no alcance dos objetivos por mim determinados. Imprevistos trazem insegurança:

“Existem momentos que sinto-me totalmente insegura em relação aos acontecimentos inesperados que geram indisciplina durante a ministração de minhas aulas.” (diário 3).

“... quando a aula começou a engrenar, o sinal bateu e mais uma vez a minha insatisfação em relação a esta sala e aula, se fez presente” Como saber lidar com isto? Eu lembro do filme Freedom Writers “Escritores da Liberdade” e tenho esperanças de conseguir resolver esta situação que me causa desconforto”. (diário 4).

Outros trechos mostram as contradições de uma identidade em formação:

“A aula precisa ser muito bem planejada, sem interferências, o que nunca vai ocorrer, porque o professor vive em constante desafio”. (diário 3).

Ao falar dos imprevistos que ocorrem em sala de aula, afirmo por vezes que eles são benéficos para meu aprendizado e, em outras, acabo reclamando dessas interferências:

“Neste momento tentei entrar no meio da confusão e foram mais piadas e brincadeiras de mau gosto... Continuei falando sobre a escolha profissional, mas já não consegui agir com tanta naturalidade, pois fiquei extremamente chateada. “(diário 2).

No relatório 3, escrito após a finalização do curso, encaro os imprevistos com um pouco mais de naturalidade que anteriormente:

“Creio que contar com uma aula sem imprevistos é impossível na profissão do professor.” (relatório 3).

Confesso que realmente não gostava dos imprevistos que ocorriam, pois considerava que o tempo que eu tinha para ministrar aulas era muito pouco. Os imprevistos geralmente eram intervalos adiantados, entrega de revistas,

adiantamento de aulas, professores que vinham buscar seus trabalhos ou mesmo os alunos com piadas e conversas fora do contexto.

Silva (2006) também afirma que não só alunos possuem desejos e incertezas, mas os professores também podem sentir-se inseguros. Creio que afirmações teóricas como essa, nos ajudam a entender muito mais o processo do professor e sua caminhada ao longo da profissão.

Aliado ao fato de não alcançar os objetivos propostos, surge o sentimento de culpa e frustração que toma conta de minha pessoa. Isso pode ser observado em algumas falas minhas presentes no relatório 2:

“Eu me culpei muito e fiz inúmeras comparações e perguntas que ficaram sem respostas.”

E no diário 3:

“Conversei com a sala declarando minha insatisfação”.

que no caso seria em relação ao comportamento dos mesmos e falta de interesse.

Em determinados momentos, ao não conseguir impor-me perante os alunos, iniciei um processo de comparação em relação ao trabalho dos outros professores no diário 4:

“Será que não consigo me impor?” “Isto ocorre com todos os professores?”.

Em seguida, no relatório 4, comentário sobre esse mesmo diário 4, encontro uma certa mudança de pensamento, quando afirmo que as comparações com outros professores são desnecessárias:

“... tenho uma preocupação em conseguir impor-se perante os alunos e acabo fazendo algumas comparações com outros professores, que hoje com o passar do tempo vejo que são desnecessárias, pois cada professor possui sua individualidade, seu tipo de trabalho e avaliação”.

Este sentimento de culpa não estava tão claro para mim; logo no início, no diário 1, eu afirmo que parei de me culpar; porém nos diários seguintes, eu continuo me culpando:

“Depois de 4 anos ministrando aulas, parei de me culpar por não fazer com que todos participassem”.

E no relatório 2, afirmação já expressa nesta análise, eu declaro que:

“Eu me culpei muito, fiz inúmeras comparações e perguntas que ficaram sem respostas”.

Em alguns momentos a insegurança, a dúvida e o medo tomam conta de mim, como expressas no diário 5:

“Eu estava com receio em lecionar aula nesta sala “tenho dúvidas se deveria passar filme nesta sala”

Em Freire 1998 (apud Celani 2004, p.54) temos a afirmação de que não há transformação sem temores e sem riscos. Para o autor, o medo pode variar desde a possibilidade da perda do emprego até o reconhecimento da necessidade de reaprender a profissão, passando pela tomada da consciência de nossa vulnerabilidade no trabalho e da possível rejeição de nossos alunos.

“Mas o medo faz parte do trabalho docente – uma experiência humana cheia de momentos imprevisíveis” (Freire 1998, apud Celani, 2004, p.54). O autor ainda aponta para a necessidade de estabelecer limites para nossos medos, encarando o medo como algo muito concreto e não como uma abstração, e por outro lado, como algo muito normal.

Através do reconhecimento do medo, reconhecemos a nossa condição humana. Celani (2004, p.55) comenta que, para Freire, “o medo vem do sonho político do educador, e portanto, negar o medo seria negar um sonho”.

Outra característica de minha identidade é a preocupação com a organização do tempo. Os dados mostram que gerava certa culpa em mim o fato de não conseguir aproveitar o tempo que me restava, pois os alunos,

normalmente sabendo que o tempo era pouco, se dispersavam e faziam tudo para que aula não acontecesse:

“Corrigi, dei vistos, passei novas pesquisas para fazer e a aula terminou. Mal fiz a chamada, pois uma hora aula por semana geralmente não consigo fazer muita coisa “(diário 3).

“...quando a aula começou a engrenar, o sinal bateu e mais uma vez a minha insatisfação em relação a esta aula se fez presente”(diário 3).

“Depois deste dia, eu não realizei mais diários reflexivos, mesmo porque depois desde dia, houve prova do Saresp, diversos feriados e aulas que foram perdidas” (relatório 6).

Magalhães (2004, p.60) cita que “uma reforma para ser bem-sucedida pressupõe uma mudança radical nas formas como são criados espaços para que o professores redefinam suas identidades, papéis e seus discursos como profissionais”. A autora pressupõe um repensar da cultura escolar, o uso dos espaços e organização temporal na escola, através de um repensar no currículo de forma crítica em que o profissional é capaz de descrever, analisar e interpretar sua própria prática, que lhe propiciará um espaço para desconstrução de ações rotineiras, com a possibilidade de reconstruí-las novamente.

Creio que ainda não havia pensado nesta possibilidade de mudar meu currículo de forma crítica pensando na organização do tempo, já que eu tinha um pequeno número de aulas e pouco tempo para realizar as atividades. Concordo com a autora, quando afirma que o professor pode redefinir sua identidade e discurso como profissional através da mudança radical nas formas como são criados os espaços. Entendo que a utilização do espaço é algo importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem e que o professor não pode desconsiderar sua influência no momento de elaborar seu planejamento e currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na verdade todas as características de minha identidade, como contar com uma aula sem imprevistos, o sentimento de culpa e frustração, o medo e a preocupação com a organização do tempo surgiram de uma grande preocupação que considere como principal marca de minha identidade do qual os outros derivam: “o fato de não alcançar os objetivos”. Creio que todos meus sentimentos, e as características de minha identidade, surgiram desse anseio que eu sempre tive em alcançar os objetivos a todo custo. A preocupação em alcançar os objetivos foi algo que permaneceu antes, durante e após o curso de Práticas Reflexivas.

“De certa forma eu tentei alcançar o meu objetivo... Apesar de todos os contratempos, eu tive a impressão de dever cumprido, o que considero muito importante...” (relatório 6).

O sentimento de culpa já não parecia tão nítido nos dados produzidos quando eu já havia concluído o curso de Práticas Reflexivas:

“...acabo fazendo algumas comparações com outros professores, que hoje com o passar do tempo vejo que são desnecessárias, pois cada professor possui sua individualidade, seu tipo de trabalho e avaliação” (relatório 4)

Percebo que superei alguns questionamentos com o curso de Práticas Reflexivas, que levou-me repensar sobre a prática do professor e também a perceber que não era somente eu que passava por situações de indisciplina comentadas durante esta pesquisa.

Algumas percepções ainda continuam muito confusas, como a capacidade de lidar com os imprevistos, expressa durante esta análise; também a preocupação com o uso que faço do tempo ainda não foi resolvida.

Para Herdeiro (2008), o professor pode agir ativamente na formulação de seus propósitos e objetivos e também dos meios para atingi-los, como

comentei anteriormente neste trabalho, por isto creio agora que os objetivos são pessoais e podem ser mudados ao longo do tempo.

O professor pode formular seus objetivos de ensino e aprendizagem de acordo com o desempenho de seus alunos e resultados obtidos. Esta autonomia é dada ao professor principalmente no momento do planejamento, por isto “o planejar” é muito importante e ajuda o professor a definir os objetivos que atendam aos reais interesses dos alunos.

Em meu caso verifiquei ao longo da análise que meus objetivos em relação ao uso dos cadernos do aluno e do professor não mudaram, talvez poderia tê-los reformulado de acordo com a Proposta Curricular, além de replanejar as atividades desenvolvidas em sala, a fim de estimular o interesse de meus alunos e organizar melhor o meu tempo.

Algumas perguntas que surgiram em mente como ter vocação ou não, as inseguranças e os medos, através do embasamento teórico tiveram um novo sentido para mim. A aceitação do risco da profissão, já estava presente em mim no final do curso de Práticas Reflexivas, mas somente agora com o termino desta pesquisa, cheguei a esta conclusão tão nitidamente.

Para Celani (2004), a contestação e o conflito fazem parte da vida do educador. Agora creio que a vocação se mostra quando estas dúvidas chegam, também através da prática e do convívio em sala de aula. Concordo com a autora, quando afirma que não há transformações sem riscos e temores.

Percebo que o processo de construção de minha identidade está em constante movimento; no curso de formação em Práticas Reflexivas, por exemplo, surgiram diferentes realidades expostas pelos professores integrantes. Encontrei resposta para alguns traços de minha identidade como: o medo e a insegurança, ao compartilhar com outros professores os mesmos problemas e dificuldades.

Creio que a finalidade do curso de Práticas Reflexivas foi chamar a atenção do professor para essa formação continuada que acontece por etapas; é como uma escada, cada degrau é uma nova descoberta, um novo aprendizado. A nossa identidade se forma aos poucos. Não posso afirmar que saí do curso com todos os conhecimentos adquiridos, com todas as dúvidas solucionadas, mas agora reconheço que posso enfrentar os obstáculos propostos pela área educativa com menos receio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M.C.C.L. (2004). *Encontros de formação: repensar e construir*. Dissertação de mestrado. LAEL/PUC/SP.

ALARCÃO I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto, Portugal: Editora Porto.

BRASIL. MEC/SEF (1999). *Referencial Pedagógico para Formação de Professores*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.

CASTRO, S. T. R. (1999). *A linguagem e o processo de construção do conhecimento: subsídios para a formação do professor de inglês*. Dissertação de doutorado. LAEL/PUC/SP.

CELANI, M. A. A. (2004). *Culturas de Aprendizagem: risco, incerteza e educação*, Mercado das Letras.

FREIRE, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. (2001). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

FERREIRA, A.B. de H. (2004). *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3rd ed. Curitiba:Positivo.

FERNANDES, C. S (2006). *Representações e construção da identidade do professor de inglês*. Dissertação de Mestrado. LAEL/PUC/SP.

FRITZCLARENCE, L. & GIROUX, H. A. (1984). *The Paradox of Power in Educational Theory and Practice*. LANGUAGE ARTS.

HERDEIRO, R. (2008) *As Práticas Reflexivas no Ensino e o Desenvolvimento Profissional Docente in Associação de Professores de Matemática.* (Org.) Prof.Mat. Elvas, ISBN: 978-972-8768-36-2.

HUTCHINSON, T.;WATERS, A. (1987). *English for Specific Purposes: a learning- centred approach.* Cambridge University Press. Capítulo 6 .

KEMMIS, S. (1987). *Critical Reflection.* In Marvin F. Wideen & Ian Andrews (eds.) *STAFF DEVELOPMENTS FOR SCHOOL IMPROVEMENT.* Philadelphia: Palmer Press.

MAGALHÃES, M.C.C. (1998). *Projetos de formação contínua de educadores para uma prática crítica.* The Specialist v19. 2, p. 169-184.

MAGALHÃES, M. C. C. (2004). *A Linguagem na formação de professores como profissionais reflexivos e críticos.* Mercado de Letras, p.59 a 85.

MELLO, D. M (2004). *Histórias de subversão do currículo: conflitos e resistências: buscando espaço para a formação do professor na aula de língua inglesa no curso de letras.* Tese de Doutorado. São Paulo PUC-SP.

MOITA LOPES, L. P. (1998). *Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença.* In: SIGNORINI, I (org.) *Língua (gem) e Identidade.* Campinas: Mercado de Letras.

MOITA LOPES, L. P. (2002). *Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula.* Campinas, Mercado de Letras.

NOVELLO, J. C. L. (2009). *Formação Contínua de Professores: Relato de uma experiência.* Dissertação de Mestrado. São Paulo, s.n.

NÓVOA, A. (1992/1997). *Os professores e sua formação.* Lisboa: Publicações Dom Quixote. (org.)

S. E. E. S. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Introdução. Brasília: MEC/SEF - BRASIL/ MEC.

PERRENOUD, P. (2001). *Formando Professores Profissionais: quais estratégias? quais competências?* Porto Alegre: Artmed Editora.

PERRENOUD, P. (1993). *Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.

PERRENOUD, P. (2002). *As Competências para Ensinar no Século XXI: A Formação dos Professores e o Desafio da Avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora

RAJAGOPALAN, K. (1998). *O conceito de identidade em Lingüística: é chegada a hora para uma reconstrução radical*. In: SIGNORINI, I. (org.) *Linguagem e Identidade*. São Paulo, FAPESP; Campinas: Mercado de Letras.

SCHÖN, D. A. (1987). *Using a Reflective Practicum to Develop Professional Skills*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers. p.157-172.

SCHON, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo, um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre, Artmed Editora.

SILVA, I.I. (2006). *Ressignificando as identidades no ensino-aprendizagem de língua inglesa em uma escola da rede estadual*. Tese de Mestrado. São Paulo, PUC/SP.

TELLES, J. A. (2002). *Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas*. *Linguagem & Ensino*, Vol. 5, No. 2, p. 91-116.

URVINIS, P. (2009). *Reflexões sobre os saberes locais–globais de professores de inglês na rede pública*. Dissertação de mestrado. LAEL/PUC/SP.

Anexos

ANEXO 1

Diário reflexivo número 1

05/08/2010	26/05/2011 (relatório 1)
Diário reflexivo	Comentário sobre o diário 1
Eu realmente estava com força de vontade de ministrar aulas nesta sala, depois de um longo período sem aulas. Comecei com a revista volume 3 do caderno do aluno do 3ª Ano e iniciei uma reflexão sobre o tipo de atividades que os alunos pensam em realizar em sua vida profissional. Cheguei receber algum retorno de meus alunos, quando fiz algumas perguntas, porém muitos não participaram. Depois de 4 anos ministrando aulas, parei de me culpar por não conseguir fazer com que todos participassem. Quando comecei a refletir sobre a importância de se repensar sobre a vida profissional, alguns alunos interferiram com brincadeiras de mau gosto. Mesmo não tendo os resultados esperados, consegui alcançar parte do objetivo, porém alguns fatos interferiram como: o coordenador pediu para adiantar aula em outra sala, além de perder tempo com a entrega de revistas para alunos que faltaram. Tudo isto contribuiu para que metade da aula fosse	Será que realmente deixei de me culpar ou tento dizer que estava animada para amenizar a situação? Eu deveria ter negado em adiantar aula em outra sala, já que não é obrigatório. Na verdade a falta de tempo me incomodava muito, eu na conseguia dar a matéria direito no tempo estipulado e isto piorava a situação. Eu creio que o cansaço, a vontade de ir embora e sair daquela situação que eu já vinha enfrentando desde o começo do ano e teimava em dizer que estava com força total para recomeçar. Em alguns momentos falo que alcancei parte do objetivo e logo em seguida confirmo que não atingi todo objetivo, creio que repensando em todo este processo, eu deveria rever meus objetivos em relação à aula ministrada.

embora. A aula acabou ficando pela metade, pois não foi possível tirar dúvidas dos alunos, depois das explicações, precisei retirar-me da sala. Não senti que minha aula atingiu todo o objetivo que eu queria, já que foi preciso adiantar matéria em outra sala, deixei-os fazendo os exercícios que me foram entregues após o sinal. Sinto que preciso rever os meus conceitos em relação à organização do tempo, pois as aulas passam rapidamente e não consigo obter o resultado que eu planejei.	
---	--

ANEXO 2

Diário reflexivo número 2

Dia 12/08/2010	26/05/2011 (relatório 2)
Diário reflexivo	Comentário sobre o diário 2
Eu creio que este dia foi um dos piores para mim. Neste dia eu decidi gravar a aula para fazer uma descrição de minha aula para acrescentar a minha monografia final. Os alunos pediram-me um momento para dar um recado, perguntei se realmente era necessário dar aquele recado devido ao pequeno tempo que eu já tinha e os alunos disseram que sim. Deixei que os alunos se pronunciassem. Logo em seguida percebi que os alunos estavam falando coisas absurdas e também escrevendo desenhos obscenos em à frente a lousa. Neste momento tentei entrar no meio da confusão e foram mais piada e brincadeiras de mau gosto. Neste dia de gravação eu ainda me esforcei em dar aula, já que tinha outro professor gravando para mim, mas até ele ficou extremamente envergonhado e decepcionado. Continuei falando sobre a escolha profissional, mas já não consegui agir com tanta naturalidade, pois fiquei extremamente chateada.	Eu lembro que neste dia eu não consigo dormir, pensando se realmente valia a pena dar aula para aquela sala. Eu me culpei muito, fiz inúmeras comparações e perguntas que ficaram sem resposta. Realmente eu só superei toda esta vergonha, com o curso de práticas reflexivas, que me fizeram repensar sobre a prática do professor e também levaram-me a perceber que não era somente eu que passava por situações de indisciplina como esta. Também veio-me a mente que uma gravação de aula, pode não atender às expectativas que eu esperava que ela fosse. Estes imprevistos devem ser vistos como benéficos e como forma de se analisar verdadeiramente a realidade da situação.

ANEXO 3

Diário reflexivo número 3	relatório 3
Diário reflexivo 26/08/2010	26/05/2011 - Comentário sobre o diário 3
Eu tinha que dar continuidade à matéria da aula passada, a princípio eu já estava com receio em lecionar nesta sala, devido à indisciplina anterior. Iniciei uma reflexão sobre o texto Choose Profession, porém ao tentar expor o assunto não consegui em meio tantas conversas. Conversei com a sala, declarando minha insatisfação com o comportamento dos mesmos, alguns prestaram atenção outros continuaram a conversar. Existem momentos que sinto-me totalmente insegura em relação aos acontecimentos inesperados que geram indisciplina durante a ministração de minhas aulas. Lembrei-me da aprendizagem significativa de Carl Rogers, a respeito da importância afetiva, estado emocional do professor e do aluno. Neste dia não consegui comentar o texto, refletir e expor fatos interessantes. Eu realmente sinto-me mal em não poder discutir, causar interações, mas nem sempre meu	No princípio deste diário reflexivo, percebe-se uma idéia de obrigação em dar aula, o que constitui algo negativo para minha carreira profissional. Creio que se contar com uma aula sem imprevistos, é algo impossível na profissão do professor. Hoje no final deste curso percebe que o meu lado emocional estava totalmente fragilizado, em meio aos acontecimentos que já vinham acontecendo e foram cada vez mais piorando com a medida do tempo.

estado afetivo permite agir de forma que considero correto. Corrigi, dei vistos, passei novas pesquisas para fazer e a aula terminou. Mal fiz a chamada, pois 1/hora aula por semana geralmente não consigo fazer muita coisa. A aula precisa ser muito bem planejada, sem interferências, o que nunca vai ocorrer, pois o professor vive em constante desafio. Sempre deve contar com o inesperado.	
---	--

ANEXO 4

Diário reflexivo número 4

Aula 16/09/2010	26/05/2011- Relatório 4
Diário reflexivo	Comentário sobre o diário 4
Iniciei uma discussão sobre a Avaliação da aula anterior à fim de trabalhar com alguns erros que foram cometidos em sala de aula. A avaliação tratava-se da carreira profissional e o uso gramatical de going to, might e will, que foram temas tratados da revista do aluno (exercícios retirados da própria revista do aluno. Não notei interesse nos alunos, mesmo retirando as dúvidas, alguns alunos estavam jogando, outros conversando e sinceramente fiquei extremamente chateada. Será que não consigo me impor? ou isto ocorre com todos os professores? já cheguei a perguntar para alguns professores e disseram-me que também possuem dificuldade para explicar e que geralmente eles passam atividades prontas ou escritas na lousa para combater a indisciplina. Depois de realizada a reflexão, eu trouxe uma atividade da PUC que tratava de um discurso de um bêbado, comentei a questão do conhecimento prévio e do mundo. Aparentemente senti que alguns se entreteram ao	Aqui percebe-se que tenho uma preocupação em conseguir impor-se perante os alunos e acabo fazendo algumas comparações com outros professores, que hoje com o passar do tempo vejo que são desnecessárias, pois cada professor possui sua individualidade, seu tipo de trabalho e avaliação. Outro aspecto que hoje julgo importante, é o cuidado que devemos ter com matérias descontextualizadas. Nesta aula por exemplo, eu trouxe uma atividade da PUC, que aos meus olhos poderia estar ótima, mas que não atendeu a necessidade de meu aluno naquele momento.

tentar decifrar o diálogo, porém quando a aula começou a engrenar, o sinal bateu e mais um vez a minha insatisfação em relação a esta sala e aula se fez presente. Como saber lidar com isto? Eu lembro do filme Freedom Writers “ Escritores da liberdade “ e tenho esperanças de conseguir resolver esta situação que me causa desconforto.	
---	--

ANEXO 5

Diário reflexivo número 5

Aula 23/09/2010		26/05/2011 - relatório 5	
Diário reflexivo		Comentário sobre o diário 5	
Nesta aula decidi utilizar a sala de informática, à fim de passar um filme sobre a vida de um professor de inglês e sua carreira profissional. Creio ser relevante filme com temas relacionados à profissão. Apesar de utilizar meios para se trabalhar de forma diferente, não notei que os alunos apresentassem interesse. Houve muita conversa e o tempo foi insuficiente até resolver todos os procedimentos para que os alunos assistissem ao filme. Tenho realmente dúvidas se deveria passar filmes nesta sala, pois não estou conseguindo lidar com o pequeno tempo que me é dado. Muitas das vezes tenho que adiantar aula em duas salas, inventam reuniões desnecessárias e outras coisas mais. Uma professora, por exemplo, pediu uma pesquisa e os alunos ficaram andando pelos corredores em minha aula. Cada aula tento acertar o que melhor se encaixaria no perfil desta sala, mas infelizmente não encontrei.		Nesta aula, por exemplo, percebe-se uma certa insegurança de minha parte, pois eu já sabia que não daria tempo de passar o filme por completo. Creio que uma aula mais focalizada, com a escolha de algumas cenas do filme, aliada a comentários do professor seria muito mais gratificante.	

ANEXO 6

Diário reflexivo número 6

Dia 04/11	26/05/2011 – relatório 6
Diário reflexivo	Comentário sobre o diário 6
Neste dia passei um exemplo de Curriculum Vitae na lousa e recolhi alguns trabalhos dos alunos. Através deste currículo, retirei várias dúvidas dos alunos com a finalidade de que eles construíssem seu próprio curriculum vitae. Esta seria uma das minhas ultimas atividades do ano, pois eu já tinha trabalhado anteriormente os objetivos de um currículo, a experiência profissional, os interesses profissionais e como fazer um bom currículo. Apesar de todos os acontecimentos durante o ano, com esta produção eu tinha esperanças que meus alunos iriam construir um bom currículo, mostrando que realmente assimilaram minha matéria e que realmente poderiam aproveitar algo de significativo para sua vida profissional.	Depois deste dia, eu não realizei mais diários reflexivos, mesmo porque depois deste dia, houve prova do saresp, diversos feriados e aulas que foram perdidas. Os alunos me entregaram diversas produções de currículo, alguns fizeram com muito capricho e verifiquei que realmente meu trabalho não foi em vão. De certa forma eu tentei alcançar o meu objetivo quer era tratar da carreira profissional, discutir escolhas dos alunos e reflexões. Creio que os resultados de meus ensinamentos podem não ser demonstrados a curto prazo, mas muitos alunos se formaram e foram para a faculdade, souberam escolher suas profissões, pois os encontro na rua e alguns continuam estudando. Outros pararam no meio do caminho. Apesar de todos os contratempos, eu tive a impressão de dever cumprido, o que considero muito importante, pois muitos professores não conseguem chegar ao fim do ano e tiram licença devido ao stress.

ANEXO 7

Descrição de Aula

Primeira aula do dia 11/03/10 em uma quinta feira, 3ª Ano B. Muitos alunos faltaram e os poucos que tinham, estavam nas portas conversando. Havia uns oito alunos mais ou menos.

Após o toque do sinal, pedi para que os alunos entrassem. Alguns alunos queriam ir embora e outros pediam para eu não dar aula naquele dia. Expliquei que necessitava conversar com os mesmos, porém alguns alunos não queriam sair da porta alegando a falta dos demais colegas.

Uma aluna interessada em conversar, arrastou-me até a sua carteira e pediu que eu conversasse inglês com ela. Começamos a conversar em inglês sobre sua forma de aprender a língua. Disse que aprendia inglês ouvindo muita música, assistindo filmes e atividades de listening diversas e que seu namorado era professor de línguas em uma escola particular.

Durante o diálogo percebi que o restante dos alunos estavam de fora do assunto e chamei-os para entrar na conversa. Alguns disseram que não sabiam falar nada e outros continuavam conversando.

Neste momento todos já estavam sentados, comecei a conversar e falar que eles poderiam aprender o inglês de forma simples e escrevi na lousa “What’s your favorite food?” pedi que repetissem um a um. Eles começaram a repetir as frases. Depois eles repetiram outras frases “What’s your favorite film? What’s your favorite actor? What’s your favorite sport? Percebi que aquela aluna que eu estava conversando em inglês no início da aula, não estava participando da explicação, pois estava conversando com um outro aluno, chamei-a para perto de nós e começamos a repetir novamente as frases, agora respondendo as questões: My favorite food is chicken, My favorite sport is football.

Comentei sobre as questões da revista do aluno e de como estavam as pesquisas sobre o trabalho voluntário, alguns responderam que não sabiam da existência da mesma e que não conheciam ninguém que realizasse algum tipo

de trabalho voluntário para que pudessem realizar a pesquisa, neste momento expliquei novamente que a pesquisa poderia se feita através de depoimentos sobre o trabalho voluntário encontrados até mesmo na internet.

Em determinado momento da explicação, perguntei porque havia tanto desinteresse dos alunos em aprender o inglês e logo esta aluna respondeu que eu costumava usar muito a revista do aluno, enviada pelo Estado e que eles odiavam a mesma. Disseram que gostavam muito de músicas diferentes, filmes e frases do cotidiano, os outros alunos falaram o mesmo.

Pedi a sugestão dos alunos sobre o que poderíamos fazer para melhorar a aula, pois o tempo era muito pouco (1 aula por semana) e neste tempo eu precisaria ajuntar aulas práticas diversas com a teoria da revista de uso obrigatório.

Uma aluna sugeriu que como estávamos falando sobre o trabalho voluntário na revista do professor(volume 1), poderíamos assistir a um filme sobre o mesmo assunto e prontificou-se em passar-me o nome do filme. Neste momento todos se manifestaram e começaram a dar sugestões de músicas diversas, porém o sinal tocou e os alunos voltaram para a porta.

