



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA INGLESA**

INGRID MEDEIROS DE BRITO ARAGÃO

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA REFLEXÃO CRÍTICA
DOS ALUNOS-PROFESSORES DA DISCIPLINA PRÁTICA DE
ENSINO EM LÍNGUA INGLESA I**

CAMPINA GRANDE - PB

2007

INGRID MEDEIROS DE BRITO ARAGÃO

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA REFLEXÃO CRÍTICA
DOS ALUNOS-PROFESSORES DA DISCIPLINA PRÁTICA DE
ENSINO EM LÍNGUA INGLESA I**

**Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Letras - Língua Inglesa
do Centro de Humanidades da
Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Letras – Língua Inglesa.**

Orientadora: Professora Nirelda Moura Ponce de Leon.

CAMPINA GRANDE - PB

2007



Biblioteca Setorial do CDSA. Abril de 2021.

Sumé - PB

Nirelda Moura Ponce de Leon
Orientadora

Niely Limeira
Examinadora

Ingrid Medeiros de Brito Aragão

Campina Grande, Outubro de 2007.

Agradecimentos:

A minha orientadora Prof. Nirelda Moura Ponce de Leon pelo incentivo, simpatia e presteza no auxílio às atividades e discussões sobre o andamento e a elaboração deste trabalho.

A todos os professores pela dedicação e entusiasmo demonstrado ao longo do curso.

Aos idealizadores, coordenadores e funcionários da Universidade Federal de Campina Grande.

Aos colegas de curso pela espontaneidade e alegria na troca de informações e materiais numa demonstração de amizade e solidariedade.

A minha família pelo estímulo e principalmente ao meu companheiro Jan Flantua, por me impulsionar a buscar o novo a cada dia e por ter aceito se privar de minha companhia pelos estudos , concedendo a mim a oportunidade de me realizar ainda mais.

E, finalmente, a Deus pela oportunidade e privilégio que me foi dado em compartilhar tamanha experiência e, ao freqüentar esse curso, perceber e atentar para a relevância de temas que não faziam parte em profundidade de minha vida.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	06
2. Metodologia.....	09
2.1 Tipo de pesquisa.....	09
2.2 Contexto da pesquisa.....	09
2.3 Sujeitos da pesquisa (diaristas).....	10
2.4 Coleta de dados.....	10
3. Fundamentação teórica.....	13
3.1 Conceito de um professor crítico-reflexivo.....	13
3.2 Relevância dos diários como instrumento de reflexão.....	16
3.3 Características lingüísticas do processo reflexivo.....	17
4. Análise e discussão dos dados.....	19
4.1 Análise dos diários reflexivos.....	19
4.1.1 A ocorrência do DESCREVER nos diaristas A, B, C, e D.....	19
4.1.2 A ocorrência do INFORMAR nos diaristas A, B, C, e D.....	23
4.1.3 A ocorrência do CONFRONTAR nos diaristas A, B, C, e D.....	25
4.1.4 A ocorrência do RECONSTRUIR nos diaristas A, B, C, e D.....	29
4.2 Discussão dos dados.....	31
5. Considerações Finais.....	37
6. Referencias Bibliográficas.....	38
7. Anexos.....	40

1. INTRODUÇÃO

FAVOR
NÃO SUBLINHAR

Dentre as discussões relacionadas aos paradigmas atuais da educação brasileira, podemos evidenciar a problemática da formação de professores, pois seja qual for o problema - indisciplina, insucesso, desmotivação, currículos, programas, administração escolar, participação/cidadania, etc. - a formação de professores será sempre apontada como um componente essencial da solução.

Estudos sobre o ensino e aprendizagem de línguas (Cavalcanti & Moita Lopes, 1991 apud Kfoury-Kaneoya, 2004, p.15), têm apontado como foco de estudo a sala de aula, e, relacionam a isso, uma mudança de perspectiva com relação à formação de professores de línguas. Dentro desta perspectiva, propostas têm sido direcionadas ao paradigma de professores reflexivos, no qual estão presentes alguns traços de investigação com relação a questões como a abordagem de ensino, a reflexão coletivamente construída, a pesquisa ação, a cultura de aprender e o ensino comunicativo de línguas que contribuem para a interpretação da atividade do profissional de línguas em formação - pré-serviço ou em serviço - e para a construção de um corpo teórico coerente dentro desse terreno de idéias (Romero, 1998 e Moita Lopes & Freire, 1998).

Um número crescente de teorias sobre reflexão e de teorias acerca de profissionais críticos vem sendo evidenciadas com o objetivo de atualizar os professores no tocante a sua formação, por acreditar que o próprio professor seja capaz de refletir sobre sua prática docente e com isto melhorá-la, alterando significativamente a qualidade do ensino e conseqüentemente a qualidade da educação (Dias, 2005).

Pesquisas sobre cursos de Línguas Estrangeiras (Cavalcanti & Moita Lopes, 1991) têm verificado a existência de um desnível entre o grau de formação do graduando e os padrões preconizados no ensino de Língua Estrangeira. Porém, ao longo da história da educação, poucas foram as oportunidades dadas aos professores de Inglês como Língua Estrangeira - ILE, para que se manifestassem sobre suas práticas pedagógicas. Novas propostas curriculares, referenciais educacionais, sistemas de avaliação, etc. vêm sendo introduzidas no universo escolar sem que os professores possam opinar a respeito, como se fossem profissionais incapazes de se expressarem sobre o que os afeta diariamente.

Tal situação pode estar atribuída ao fato de que, durante anos, a educação norteou-se pelo paradigma taylorista, baseado no tecnicismo, que concebe o exercício profissional como

uma atividade meramente instrumental, voltada para a solução de problemas através da aplicação de teorias, métodos e técnicas (Almeida, 2001).

Autores como Nóvoa, Schön, Alarcão, Stenhouse e Perez Gómez, propõem um modelo prático de ensino, baseado em conhecimento espontâneo, intuitivo, experimental e cotidiano, inspirados em Dewey, que na década de 1970 apontava a experiência como sendo a primeira fonte de educação. Esses autores defendem a idéia de que a formação do professor deva estar alicerçada no modelo prático, ou seja, que o professor é sujeito de seu próprio desenvolvimento profissional, processo em que a reflexão sobre a prática é fundamental.

A proposta dos autores anteriormente citados é que o professor deixe de ser um técnico, um executor, para tornar-se um “investigador na sala de aula” (Stenhouse, 1975; apud Perez Gómez, 1991), um “prático reflexivo” (Schön, 1991; apud Liberalli, 2004), um “prático autônomo” ou um “artista” capaz de criar suas próprias ações e de resolver situações problemáticas por meio da integração inteligente do conhecimento da técnica com os saberes práticos, adquiridos na prática docente (Perez Gómez, 1991; apud Liberalli, 2004).

Desta maneira, ao refletir sobre sua prática, o professor desenvolve uma atividade investigativa que irá caracterizá-lo como produtor de conhecimentos práticos sobre o ensino, e não mais como um técnico que apenas reproduz estes conhecimentos (Schön, 1991; apud Magalhães, 2004).

Assim, conforme Nóvoa(1991), a formação do professor crítico-reflexivo implica em três tipos de desenvolvimento: pessoal, profissional e organizacional. Numa linha semelhante ao pensamento de Nóvoa, Zeichner(1993) destaca a importância do contexto, afirmando que o professor além de refletir sobre sua prática, necessita analisar as condições de trabalho, levando em conta suas condições de produção, ou seja, as condições políticas e econômicas que interferem em sua prática pedagógica. Em sua opinião, Nóvoa (1991) afirma que, vivendo em uma sociedade marcada por diferenças de classe, gênero, cor, raça, etnia, e outras, é fundamental a reflexão sobre a dimensão política do ato educativo.

O curso de Prática de Ensino em Língua Inglesa (PELI) da UFCG tem criado espaço para a realização de um trabalho com seus alunos em pré-serviço, dentro dessas perspectivas, procurando envolver o futuro professor num processo de reflexão contínuo sobre sua prática. Uma das ferramentas propostas por Liberalli(2003), para desenvolver no indivíduo esse processo de construção de reflexão é a manutenção de um diário reflexivo, cujo objetivo principal é fazer um relato de suas ações e atitudes, como forma de documento para avaliação

desse agir. Para isso, pretendemos investigar se existe um processo de construção de reflexão crítica nos diários das aulas produzidas pelos alunos da disciplina PELI I da UFCG; e em caso afirmativo, até que ponto os elementos lingüísticos e procedimentos determinam esse processo?

Diante dos problemas expostos, esse trabalho tem como objetivos:

1. Investigar a existência do processo de construção de reflexão crítica nos diários das aulas produzidas pelos alunos da disciplina PELI I da UFCG do período 2005.1;
2. Identificar que elementos lingüísticos e procedimentos determinam esse processo crítico-reflexivo presentes nos diários dos professores em formação.

2. METODOLOGIA

2.1 Tipo de Pesquisa

Segundo Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinados fenômenos. São também pesquisas descritivas aquelas que visam descrever características de grupos (idade, sexo, procedência etc.), como também a descrição de um processo numa organização, o estudo do nível de atendimento de entidades, levantamento de opiniões, atitudes e crenças de uma população, etc.

A partir dessa definição, podemos dizer que a presente pesquisa caracteriza-se como descritiva de cunho analítico e terá como objeto de análise os diários reflexivos de professores em formação, a partir de aulas ministradas durante um curso piloto na Escola Estadual Nenzinha Cunha Lima.

2.2 Contexto da Pesquisa

O contexto da pesquisa foi a disciplina Prática de Ensino de Língua Inglesa - PELI -I, do curso de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Língua Inglesa, oferecida no semestre 2005.1, na UFCG, com carga horária de 150 horas-aula. Essa disciplina, oferecida a alunos graduandos em ILE, teve o acompanhamento da professora-orientadora e contou com a participação de quatro alunos.

A disciplina PELI I tem propiciado condições para que o aluno-professor encontre maneiras de refletir sobre sua prática, durante o período de atuação na disciplina, e para que possa desenvolver uma prática mais efetiva no futuro. O aluno é instigado a selecionar e produzir seu próprio material visando sua aplicação num contexto de situação real e social. Ao mesmo tempo, ele também é conduzido a vivenciar a prática crítica reflexiva a partir de ações que o fazem pensar no que faz, como faz e o que deveria fazer para melhorar essa prática. Para que isso ocorra, a ele é sugerido a manutenção de um diário reflexivo de suas aulas. Para que o aluno-professor possa se familiarizar com a prática de escritura de diário, antes do curso-piloto, eles foram induzidos a elaborar um diário semanal das aulas ministradas nas escolas onde trabalhavam. Esses diários eram lidos e discutidos com os colegas e professor da disciplina no curso.

Neste diário devem aparecer os momentos nos quais o aluno faz a sua reflexão através do descrever, do informar, do confrontar e do reconstruir de suas ações. Essa é, portanto, uma forma de envolver o futuro professor no processo de reflexão da sua prática e sobre sua prática. Os próprios alunos-professores planejaram e ministraram o curso-piloto de leitura em língua inglesa, orientados pela professora da disciplina. O curso piloto teve duração de 30 horas-aula, que foram divididas entre os quatro alunos-professores. O curso foi ministrado para 21 alunos do 2º ciclo do ensino fundamental da Escola Nenzinha Cunha Lima em Campina Grande, e teve como objetivo trabalhar através de vários gêneros textuais estratégias de leitura que facilitam a compreensão.

Ao término de cada aula ministrada pelos alunos-professores era solicitado pela professora-orientadora um diário reflexivo nos quais os alunos-professores deveriam descrever suas ações, informar as teorias que embasaram suas práticas em sala, confrontar as razões que os levaram a agir daquela maneira e reconstruir as práticas deles a partir da reflexão sobre suas próprias práticas.

2.3 Sujeitos da Pesquisa (diaristas)

Fizeram parte deste estudo, quatro alunos do curso de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Línguas Estrangeiras da UFCG, dos quais três eram do sexo feminino e um do sexo masculino. Dos quatro alunos, as três do sexo feminino já eram professoras, apenas o do sexo masculino não tinha nenhuma experiência.

2.4 Coleta de dados

A coleta dos dados foi realizada durante o curso-piloto, quando cada aluno- professor teve que elaborar um diário reflexivo sobre cada aula ministrada por eles, no qual deveriam constar as quatro ações que compõe o processo crítico-reflexivopropostos por Liberalli(2004).

Para a elaboração do diário os alunos-professores basearam-se nas seguintes perguntas propostas por Liberalli(2004):

No Descrever:

- Descreva sua aula.
- Quantos alunos havia na aula?
- Qual foi o assunto da aula?
- Que atividades foram desenvolvidas?
- Como os alunos participaram das atividades?

No Informar:

- Qual foi o foco da apresentação do conteúdo?
- Como foi sua postura?
- A que visões de aprender-ensinar você relaciona a sua aula/essa atividade? Por quê?
- Qual foi o seu papel e o papel do aluno nessa aula/atividade? Por quê?
- Como o conhecimento foi trabalhado, transmitido, construído? Por quê?

No Confrontar:

- Como essa aula contribuiu para a formação de seu aluno?
- Qual é relação entre o conhecimento e a realidade particular do seu contexto de ensino?
- Como o tipo de conhecimento e de interação usado propiciou o desenvolvimento da identidade de seu aluno?
- Para que serviu sua aula? Qual o papel social dela?
- Como a sua aula colabora para a construção de cidadãos atuantes na sociedade na qual vivemos?

No *Reconstruir*:

- Como você organizaria essa aula de outra maneira? Por quê?
- Como você apresentaria o conteúdo de maneira mais próxima de seus objetivos?
- Que outra postura você adotaria nessa aula/atividade? Por quê?

Ao todo foram produzidos nove diários correspondentes às aulas ministradas pelos alunos-professores do curso-piloto. Cada aluno-professor elaborou dois diários orientados pelas perguntas mencionadas acima. O diarista A escreveu três diários porque precisou de mais uma aula para concluir seu conteúdo.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste trabalho está dividida em três momentos: (1) Conceito de um professor crítico-reflexivo; (2) Relevância dos diários como instrumento de reflexão; (3) Características lingüísticas do processo reflexivo.

3.1 Conceito de um professor crítico-reflexivo

Na atualidade, a reflexão é, ao se reportar às novas tendências da formação de professores, um dos conceitos mais utilizados por investigadores, formadores de professores e educadores. Segundo Ramalho (2003), a educação é a reconstrução da experiência constantemente, com o objetivo de habilitar as novas gerações a responderem aos desafios do contexto social em que estão inseridos.

Cunha (2004) afirma que foi inicialmente Schön (1983 e 1987) que formulou a teoria acerca do professor reflexivo, e entende que a aquisição dos saberes destes profissionais, realiza-se em torno de três alicerces: conhecimento prático, reflexão da ação e reflexão sobre a ação. Nesta perspectiva, educar é mais do que a simples reprodução do conhecimento, é o incentivo do contínuo desejo de desenvolver, levando os professores a utilizarem a reflexão como ferramenta para desenvolvimento do pensamento e da ação, valorizando a experiência e a reflexão sobre a experiência.

Segundo Giroux (1998), Perez Gómez (1998-2001) entre outros,, profissionais críticos-reflexivos são aqueles que refletem acerca de suas próprias práticas de ensino na sala de aula.

Para melhor compreender a transformação do profissional em um agente crítico reflexivo, Smyth (1992) afirma, com base na discussão de Freire (1970), que o processo reflexivo envolve necessariamente quatro ações: *descrever, informar, confrontar e reconstruir*.

Desta maneira, para refletir criticamente, o profissional necessita, num primeiro momento, descrever suas ações em resposta a um simples questionamento - *O que fiz?*, que abrangeria, segundo Liberalli (2002), o enfoque de ações rotineiras ou conscientes, conversas com alunos, professores, dentre outros, possibilitando ao profissional evidenciar o que motiva cada uma de suas ações, e decisões tomadas em sala. Ao descrever sua ação detalhadamente, o

agente se distancia de suas ações e, assim, pode se questionar sobre as razões das escolhas feitas.

Num segundo momento, outra questão se faz necessária - *O que agir desse modo significa?* Com isso, o profissional busca informar os princípios que embasaram conscientemente ou não suas ações em sala, gerando um espaço de grande importância para a formação, possibilitando ao agente informar o significado de suas escolhas e relacioná-las a teorias populares (Brunner 2001; apud Liberalli, 2002) ou formais, explícitas ou não.

O informar, de acordo com Liberalli (2004), é apresentar justificativas que sustentem as ações, sendo esse o momento em que o professor recorre às teorias para justificar suas atitudes e procedimentos nas diferentes situações que ocorrem em sala de aula. Com isso, o aluno-professor pode refletir sobre os significados de suas ações. É através do informar que a ênfase é dada às visões do processo de ensino-aprendizagem que permeia a ação do aluno-professor.

Numa terceira etapa, o *confrontar*, estaria relacionado ao fato do profissional se questionar sobre as teorias que embasam sua prática - *Como cheguei a ser assim?* Que teorias embasam minhas ações? De maneira que lhe permita melhor compreender seu modo de agir em sala bem como lidar com seus alunos, etc. Esta é a etapa mais importante da reflexão crítica, embora dificilmente alcançada, em razão dos professores estarem mais preocupados na construção de um conhecimento relacionado ao contexto escolar, do que ao uso social destes. O desenvolvimento desta ação propicia a emancipação do professor que passa a atuar como um agente transformador de sua ação.

A compreensão destes três processos faz com que o profissional se questione com relação ao seu *fazer-agir* no contexto escolar e tenha como resultado a indagação por parte do profissional - *Como posso agir diferente?* O agente ao *reconstruir* procura alternativas para suas ações inserindo-se na história, reconstruindo, admitindo que suas práticas não sejam imutáveis, possuindo assim uma visão mais abrangente sobre o seu agir ou pensar suas práticas (Liberalli, 2002).

Para discutir esta temática torna-se de fundamental importância o estudo dos conceitos elencados por Liberalli (2004), que identifica três tipos de reflexão: a técnica, a prática e a crítica e esclarece o que ocorre em cada uma delas para justificar que nem todo processo de reflexão implica em uma consciência, uma busca de transformação.

A reflexão técnica aborda a tentativa do profissional de controlar o meio onde está inserido, de forma fechada, não aceitando críticas ou mudanças, tendo por base o seu

conhecimento técnico. Ela é marcada pela avaliação da prática a partir da teoria, é uma tentativa de aplicar os conhecimentos teóricos às ações, sem muito aprofundamento Liberalli (2002).

A reflexão prática demonstra uma evidente evolução da técnica, pois defende a abertura dos objetivos e suposições que o profissional utiliza para justificar suas ações. Segundo Liberalli(2004, p. 100),“A prática, na reflexão prática caracteriza-se essencialmente pela centralização em necessidades funcionais, voltadas para a compreensão de fatos. (...) A prática é apresentada de forma concreta, em alguns exemplos, há menção a aspectos teóricos nas avaliações, sem que seja feito, porém, qualquer aprofundamento ou explicação destes conceitos esclarecendo porque se relacionam a tal prática.”

Por fim, a reflexão crítica, representa a união dos conceitos que a antecedem. Este nível de reflexão, contudo, valoriza primordialmente critérios morais, localizando as ações pessoais em contextos histórico-sociais mais abrangentes e se preocupa em solucionar as contradições das duas práticas anteriores, gerando uma maior emancipação dos profissionais praticantes. Assim, Liberalli (2004, p. 101) esclarece que :

“A reflexão crítica é marcada pela descrição de ações, discussão das teorias que embasam essas ações, autocrítica e proposta de reconstrução da ação. (...) relacionam teoria e prática, numa crítica da forma de agir frente às necessidades de aprendizagem dos alunos.”

A reflexão crítica se organiza de uma forma questionadora, possibilitando ao profissional de ensino levar em conta não só o contexto histórico-social que se encontra inserido, mas também contextos políticos e culturais que embasam a sua prática.

Na atualidade, a formação dos profissionais de ensino é baseada nas políticas educacionais, no currículo e nos estatutos dos cursos de licenciatura, não enfocando a consolidação de um pensamento de auto-análise por parte do profissional, formação esta que o possibilitaria a lidar com as necessidades e os problemas de sala de aula, aperfeiçoando sua prática, mediando sabiamente teoria e prática, fomentando o efetivo aprendizado dos alunos. Por isso, a reflexão crítica “Visa o desenvolvimento de novos conhecimentos, novas compreensões e novas possibilidades de ação...” Liberalli (2003, p.)

Do ponto de vista político podemos entender a reflexão crítica como investigação e crítica do professor agente, não unicamente acerca de suas ações, mas também da estrutura institucional em que sua ação se encontra inserida, refletindo criticamente sobre a prática, contextualizando o social e politicamente, confrontando-o com a tradição. Segundo Magalhães