



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS - DLCH
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS INGLÊS

FRANCISCO EVERLÂNDIO DE OLIVEIRA SILVA

**ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE IDENTIDADE DOCENTE:
UMA ANÁLISE EM DIÁRIOS DIALOGADOS**

CARAÚBAS

2019

FRANCISCO EVERLÂNDIO DE OLIVEIRA SILVA

**ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE IDENTIDADE DOCENTE:
UMA ANÁLISE EM DIÁRIOS DIALOGADOS**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras-Inglês.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa.

CARAÚBAS

2019

©Todos os direitos estão reservados à Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996, e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata, exceto as pesquisas que estejam vinculadas ao processo de patenteamento. Esta investigação será base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) seja devidamente citado e mencionado os seus créditos bibliográficos.

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas
da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586a SILVA, FRANCISCO EVERLANDIO DE OLIVEIRA.
ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE
IDENTIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE EM DIÁRIOS
DIALOGADOS / FRANCISCO EVERLANDIO DE OLIVEIRA
SILVA. - 2019.
45 f. : il.

Orientador: JOSÉ ROBERTO ALVES BARBOSA.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Letras/Inglês,
2019.

1. ABORDAGEM. 2. IDENTIDADE. 3. DIÁRIOS. 4.
DOCÊNCIA. 5. LÍNGUA INGLESA. I. BARBOSA, JOSÉ
ROBERTO ALVES, orient. II. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

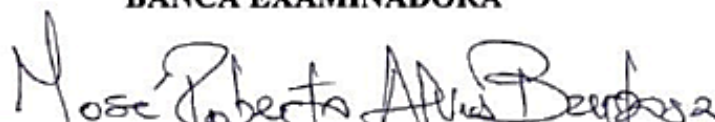
FRANCISCO EVERLÂNDIO DE OLIVEIRA SILVA

**ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE IDENTIDADE DOCENTE:
UMA ANÁLISE EM DIÁRIOS DIALOGADOS**

Monografia apresentada a Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciado em
Letras-Inglês.

Defendida em: 06 / 08 / 2019

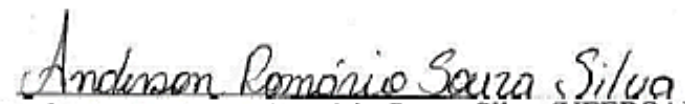
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa (UFERSA)
Presidente



Prof.^a. Dra. Simone Maria da Rocha (UFERSA)
Membro Examinador



Prof. Me. Anderson Romário Souza Silva (UFERSA)
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo agradecer a Deus, ao Universo, às Forças Maiores que regem esse mundo por me permitirem chegar até aqui.

Agradeço a minha família, e principalmente a minha mãe Jeine por sempre me apoiar em todos os momentos.

Aos professores que de forma direta ou indireta, negativa ou positivamente contribuíram de maneira significativa para minha formação.

Em especial a Dra. Sandra Maria Araújo Dias, por ter me estendido a mão e me ensinado não só conteúdos, mas a trilhar o caminho da pesquisa e me tornar um professor em constante (re)construção.

Agradeço ao meu Orientador Dr. José Roberto Alves Barbosa, por sua paciência, por seus direcionamentos com essa pesquisa e também pela disponibilidade.

Aos meus amigos do The New Coven: Isabela, Fernando, Ebson e Luã. Em especial aos dois últimos pelo apoio incondicional e os conselhos sempre bem encaixados.

À Alexandre Garcia, meu muito obrigado pela companhia, carinho e compreensão, também por sempre se fazer presente. Te adoro!

Agradecer a banca Anderson e Simone para em conjunto com José Roberto me avaliarem por mais esta vez.

Por fim, agradecer a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para essa etapa de minha vida e evolução como ser humano.

“Cada dia anotado é um dia preservado. Assim vivemos duas vezes. Assim, protegemo-nos do esquecimento e do desespero de não ter nada a dizer.”

Maurice Blanchot

RESUMO

O ensino-aprendizagem de língua inglesa, a identidade docente do professor de inglês e a construção da mesma são temas cruciais, hoje discutidos por várias áreas de estudos. Considerando o sistema de ensino-aprendizagem por sua vez complexo, devemos levar em consideração, principalmente ao tratar de ensino de línguas estrangeiras, a importância do estudo das abordagens de ensino visto que estas buscam cada vez mais propiciar um melhor resultado nesse sistema. Para melhor apontar e conceituar sobre as abordagens de ensino nos respaldamos nos estudos de Richards e Rodgers (1999), Almeida-Filho (1993), Oliveira (2014), Silveira (1999), Vilaça (2008) e Sousa e Soares (2012); com base nos mesmos construímos nossa ideia de abordagem e trouxemos sua importância histórica para o ensino de línguas. Ainda intimamente ligado as abordagens de ensino destacamos a importância do agir docente e construção de sua identidade (GATTI, 1996; GUIMARÃES, 2004; NÓVOA, 1992), visto que a percepção de si mesmo na prática pedagógica tem implicações no processo de ensino-aprendizagem da língua. Diante disso, se fez necessário perguntar: Qual a abordagem do professor de inglês sobre sua identidade docente, registrada em diários dialogados? Utilizamos então os diários dialogados (ZABALZA, 2004; HAMMOUTI, 2002; DIAS, 2011; MACHADO, LOUSADA E ABREU-TARDELLI, 2007) para fazer a análise da abordagem de ensino e a influência da mesma na construção da identidade docente. Depois da análise de trechos retirados dos diários dialogados, notamos que há uma predominância da abordagem tradicional/gramatical de ensino, mas também percebemos a presença da abordagem comunicativa, uma vez que a primeira apresenta-se já bem estabelecida como parte de uma identidade já formada até a produção dos diários, já a segunda se torna mais eminente na (re)construção de um novo agir, uma identidade que está em processo de construção. De tal forma, percebemos o diário como instrumento potencial para percepção do agir docente, assim como fonte ímpar para identificação e apresentação das principais abordagens de ensino que se apresentam como pilares essenciais na construção da identidade docente.

Palavras-chave: Abordagem. Identidade. Diários. Docência. Língua Inglesa.

ABSTRACT

The teaching-learning of English language, the teaching identity of the English teacher and the construction of this identity are crucial subjects, nowadays discussed by diverse areas of studies. Considering the complex teaching-learning system, we must take into account, especially when dealing with foreign language teaching, the importance of studying teaching approaches as these increasingly seek to provide a better result in this system. In order to better focus and conceptualize teaching approaches, we support the studies of Richards and Rodgers (1999), Almeida-Filho (1993), Oliveira (2014), Silveira (1999), Vilaça (2008) and Sousa e Soares; on the basis of which we shaped our idea of approach and brought its historical importance to language teaching. Also, the teaching approaches and the construction of their identity (GATTI, 1996; GUIMARÃES, 2004; NÓVOA, 1992), since the perception of oneself in pedagogical practice has implications in the teaching-learning process of the English language. Because of this, it was necessary to ask: What is the English teacher's approach to his teaching identity, recorded in dialogues diaries? We used the dialogue diaries (ZABALZA, 2004; HAMMOUTI, 2002; DIAS, 2011; MACHADO, LOUSADA and ABREU-TARDELLI, 2007) to analyze the teaching approach and its influence on teacher identity construction. After analyzing the excerpts taken from the dialogue diaries, we noticed that there is a predominance of the traditional/grammatical approach to teaching, but we also perceive the presence of the communicative approach, once the first one is already well established as part of an identity already formed up the production of the diaries, the second is the most important in the (re)construction of a new act, an identity that is in the process of being built. In this way, we perceive the diaries as a potential instrument for the perception of the teaching activity, as well as an unparalleled source for identification and presentation of the main teaching approaches that are presented as essential pillars in the construction of the teaching identity.

Keywords: Approach. Identity. Diaries. Teaching. English language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPITULO I.....	13
ANÁLISE DE ABORDAGEM NO CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUAS	13
1.1 CONCEITUANDO ABORDAGEM	13
1.2 ABORDAGENS DE ENSINO DE LÍNGUAS	17
CAPITULO II.....	19
FORMAÇÃO E LETRAMENTO DOCENTE.....	19
2.1 A CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE	19
2.2 PERCEPÇÃO DE LETRAMENTO DOCENTE.....	21
CAPITULO III	24
IDENTIDADE PROFISSIONAL	24
3.1 IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE.....	24
CAPITULO IV	29
REGISTROS DE AULAS: DIÁRIOS NO CONTEXTO DE UMA SALA DE AULA	29
4.1 CONTEXTUALIZANDO O USO DE DIÁRIOS	29
4.2 DIÁRIOS DIALOGADOS.....	30
4.3 DIÁRIO REFLEXIVO	31
CAPITULO V	33
ANÁLISE DA ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE IDENTIDADE DOCENTE	33
5.1 DESCREVENDO A PESQUISA	33

5.2 “DIANTE DE DESAFIOS”	35
5.3 O PLURAL NO SISTEMA DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	38
5.4 “EXPRESSANDO OS PENSAMENTOS DA SALA DE AULA”.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

Por mais antiga que seja a atividade docente passaram-se muitos e muitos anos para que esta tivesse seu devido reconhecimento. É notável que gradativamente, o trabalho do professor tem se tornado cada vez mais objeto de estudo de pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento, desde a Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Linguística ou até mesmo por profissionais da Administração e da Economia.

Talvez, os interesses por essa atividade educacional se dê pelo fato de estarmos tratando de uma atividade profissional, a qual sua prática e realização dependem de inúmeros elementos constitutivos, quais sejam: agentes, recursos e instrumentos que chegam a formar um enorme sistema envolvendo ações e reações dos que fazem parte do processo ensino-aprendizagem.

No contexto da Linguística Aplicada, várias contribuições têm propiciado analisar o trabalho docente em uma perspectiva êmica, na qual o próprio professor é investigador de seu trabalho. Nesta visão, o docente assume uma conduta reflexiva sobre seu agir. É nesse contexto que esta pesquisa buscou investigar qual abordagem de ensino é utilizada pelo professor de Língua Inglesa em relação a sua identidade docente e para isso fizemos o uso do diário dialogado, instrumento esse que nos proporcionou percepção clara das abordagens que compõe o agir e a identidade docente do professor em questão.

Para atingir o objetivo do presente estudo englobamos os seguintes temas: abordagem de ensino de línguas, formação docente, identidade profissional e diário dialogados, temas constitutivos da fundamentação teórica que embasa esta monografia. De acordo com Almeida-Filho (1993) sobre as abordagens podem essas se constituir numa filosofia de trabalho, numa perspectiva, até mesmo como uma força verdadeiramente potencial capaz de orientar as mais diversas e complicadas decisões e ações que o professor tem em suas mãos nos mais diferentes contextos do processo de ensino-aprendizagem. Partindo da análise das abordagens através da reflexão das aulas sejam elas gravadas, transcritas e acompanhadas de outros dados da situação real de ensino na sala de aula, nos permite caracterizar com clareza porque os professores ensinam, como eles ensinam e os alunos porquê e como aprendem.

Em relação a formação docente e construção da identidade profissional ressaltamos a importância dos estudos desses temas visto a necessidade da notoriedade do professor como profissional, e não o perceber como antes, enxergado como transmissor de conhecimento ou que detém todo o conhecimento teórico em suas mãos. É importante elencar que o professor

assim como outros profissionais, possui uma história de formação e carrega consigo ferramentas aptas para tornar o ensino-aprendizagem cada vez mais eficaz. Para isso há uma necessidade dos estudos em relação a sua formação docente e também com a construção da identidade do ser professor, quais elementos constituem esse profissional, e quais ferramentas vem à tona no momento do seu agir.

Para tanto, fizemos o uso dos diários dialogados produzidos por um professor/pesquisador em formação e um professor efetivo da rede pública de ensino. Por meio dos diários torna-se possível a reflexão, seja pelo próprio professor ou por terceiros, sobre os mais diversos pontos de suas aulas, pois, nos diários são expostas estratégias, métodos, ferramentas, agentes, conteúdos, formas, indagações, dúvidas, preocupações, sensações e abordagens, tudo presente no agir docente. Por meio de tanta informação transcrita nos diários, torna-se possível a reflexão sobre esses dentre outros pontos que constituem a identidade docente e permitem a construção ou reconstrução da mesma.

Dentre tantas disciplinas destacamos a importância da Língua Inglesa no currículo da maioria das escolas públicas e predominantemente nas escolas privadas, visto a necessidade de saber uma segunda língua nos dias atuais e principalmente devido o mundo globalizado em que vivemos hoje onde temos a Língua Inglesa como uma língua mundialmente falada, além de geralmente requisitada em currículos pelo mercado de trabalho.

Contudo, nosso estudo destaca-se devido a importância de propiciar cada vez mais um maior cenário para as pesquisas sobre formação docente, seja essa inicial ou continuada, a influência das abordagens de ensino tanto no processo de ensino-aprendizagem como também na construção da identidade do professor e as reflexões acerca do agir docente.

A luz de atingir nossos objetivos a nossa pesquisa esta traçada e dividida em partes que apresentamos a seguir: no Capítulo I tratamos sobre a historicidade das abordagens de ensino assim como sua importância no processo de ensino-aprendizagem; no Capítulo II focamos na formulação dos conceitos de formação e letramento docente; já no Capítulo III explanamos sobre a construção histórica da percepção da identidade profissional do professor; por seguinte no Capítulo IV desenvolvemos sobre a importância dos diários de aulas, principalmente no que diz respeito no uso dos mesmos na reflexão do agir docente; e por ultimo no Capítulo V temos a apresentação e análise da pesquisa, onde expomos os recortes dos diários e os resultados da análise sobre as abordagens presentes.

CAPITULO I

ANÁLISE DE ABORDAGEM NO CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUAS

Este capítulo nos apresentará além dos mais importantes conceitos sobre abordagem, a importância da mesma no ensino de línguas, assim como os principais envolvidos, sejam estes agentes ou ferramentas que configuram a real necessidade e importância do estudo de abordagens de ensino de línguas, visto a adequação e aperfeiçoamento para proporcionar a melhor relação ensino-aprendizado.

1.1 CONCEITUANDO ABORDAGEM

Por mais recorrente e tradicional que seja a atividade docente ou a prática de ensinar passaram-se muitos anos sem que esta tivesse seu devido reconhecimento. Assim como já dizia Oliveira (2014), durante muito tempo, a ideia de que ensinar estava atrelada a transferência de conhecimento foi usada com tanta frequência que se tornou parte do senso comum, ou seja, o discurso o qual os conhecimentos podem ser transferidos do professor para os alunos passou por um processo de naturalização.

Para tanto é notável que gradativamente, o trabalho do professor tem se tornado cada vez mais objeto de estudo de pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento e nos mais diversos contextos de ensino-aprendizagem, desde a Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Linguística ou até mesmo por profissionais da Administração e da Economia. E então o que antes havia sido naturalizado, com o passar dos anos e com grande onda de estudos e pesquisas sobre o agir docente tem ocorrido o que podemos chamar de desnaturalização dessa ideia de transferência de conhecimento.

Decerto, os interesses por essa atividade educacional se dê pelo fato de estarmos tratando de uma atividade profissional, a qual sua prática e realização dependem de inúmeros elementos constitutivos e contextos interativos, quais sejam: agentes, recursos e instrumentos que chegam a formar um enorme sistema envolvendo ações e reações dos que fazem parte do processo ensino-aprendizagem.

Levando em consideração Almeida-Filho (1993) para alicerçar esses elementos, contextos, e orientar as decisões e ações do professor na construção do seu ensino a qual podemos abordar como processo de ensinar, que se concretiza ao longo do tempo na sua forma

mais convencional de sessões ou o que chamamos de aulas, evidenciamos a força em potencial e também reguladora de uma *abordagem* básica de ensino de um professor. Acerto com o exposto em Richards e Rodgers (1999) “uma abordagem é um conjunto de pressupostos correlativos que lidam com a natureza do ensino e da aprendizagem de línguas. Uma abordagem é axiomática. Descreve a natureza do assunto a ser ensinado”. (RICHARDS & RODGERS, 1999, p. 15, tradução nossa¹).

Em consonância com Harmer (2007) as pessoas tem o hábito de usar o termo *abordagem* para se referir as mais diversas teorias sobre a natureza da linguagem e também a aprendizagem de línguas, que são a fonte de como as coisas são feitas na sala de aula e quais as razões para fazê-las. Em um todo uma abordagem expõe como a linguagem pode ser usada e como suas partes constituintes se interligam, para tanto a abordagem oferece um modelo de competência linguística. Ou seja, uma abordagem retrata como as pessoas podem adquirir seu conhecimento da língua e faz assertos sobre as condições que vêm a promover o aprendizado de línguas bem sucedido.

Tendo em vista a particularidade de aprendizado de cada aluno, sendo que cada um desses possuem uma cultura pessoal de aprendizagem, no momento de abordar uma língua estrangeira que não esteja de acordo ou mesmo sem harmonia com a abordagem específica de ensinar de determinado professor, de uma instituição de ensino e ainda de acordo com livro didático, acaba-se por se produzir algumas discordâncias que conseqüentemente acabam gerando problemas, resistências, dificuldades, fracassos e desânimos tanto no ensino como na aprendizagem da língua-alvo.

Segundo Almeida-Filho (1993) para ocasionar algum tipo de impacto sendo ele perceptível, assim como mudanças significativas e também inovações que tenham bons fundamentos, não são suficientes apenas modificações no material didático, na mobília da sala de aula, nas verbalizações que as instituições desejam, ou nas próprias técnicas ditas renovadas com o uso atraente dos recursos audiovisuais. São indispensáveis novas concepções vivenciadas a partir da abordagem de aprender que os alunos possuem, assim como também sobre a abordagem de ensinar do professor.

¹Texto original: “An approach is a set of correlative assumptions dealing with the nature of language teaching and learning. An approach is axiomatic. It describes the nature of the subject matter to be taught”. (RICHARDS; RODGERS, 1999, p. 15).

Para tanto no momento de ensinar o professor deve levar em consideração todo o sistema envolto nesse processo e atentar principalmente para não subestimar seus aprendizes. Conforme Oliveira (2014) estaremos subestimando os alunos no momento em que não levamos em consideração os conhecimentos que os mesmos trazem consigo, conhecimentos já construídos ao longo de suas vidas que acabam colidindo no momento da aula para construção de sua aprendizagem. Esses conhecimentos incluem além de saberes linguísticos e textuais, já adquiridos em outras disciplinas, a erudição enciclopédica e a cognição de mundo que provêm de suas experiências de vida. Todos esses se tornam indispensáveis para a aquisição de uma nova língua.

Podemos então perceber o ato de ensinar com outros olhos, concebendo-o como ato de facilitar a aprendizagem assim como dizia Oliveira (2014), o que remete a criação de uma atmosfera afetiva (emocional e psicológica) positiva na sala de aula. Além disso, devemos enxergar os estudantes como seres ativos e responsáveis pela construção dos seus conhecimentos. Assim como o professor passa a ser compreendido como mediador do processo de ensino-aprendizagem, e não somente como aquele que detém o conhecimento a ser transferido.

Almeida-Filho (1993) destaca então a importância da abordagem de ensinar, esta que se compõe de um conjunto de elementos que o professor dispõe para orientar todas as ações da operação global de ensinar (Figura 1) uma língua estrangeira. A operação global de ensino de uma LE compreende o planejamento de cursos e suas unidades, a produção ou seleção criteriosa de materiais, a escolha e construção de procedimentos para experienciar a língua-alvo, e as maneiras de avaliar o desempenho dos participantes.

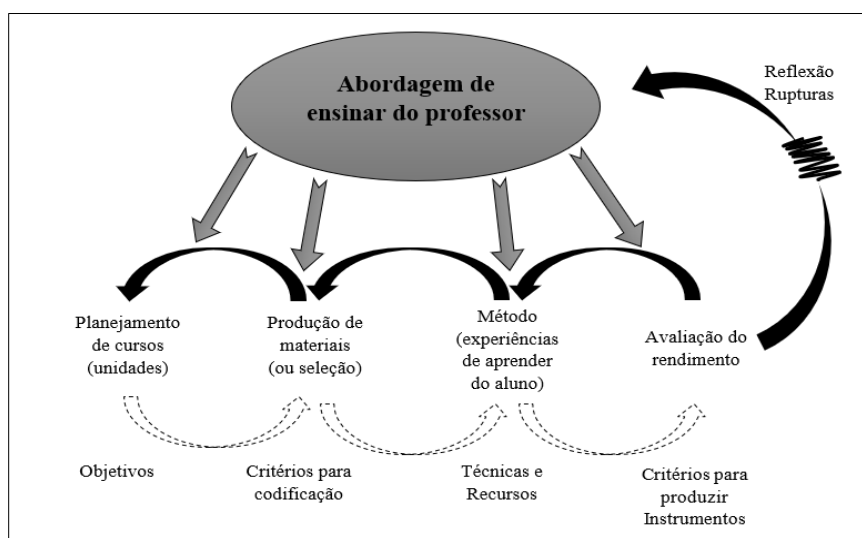


Figura 1. Modelo da Operação Global do Ensino de Línguas (ALMEIDA-FILHO, 1993)

Portanto, de acordo com Almeida-Filho (1993) a abordagem, a qual pode se constituir numa filosofia de trabalho, numa perspectiva, em um paralelo, em um questionamento ou em apenas uma lida, até mesmo como uma força verdadeiramente potencial capaz de orientar as mais diversas decisões e ações que o professor tem em suas mãos nas diferentes fases do ensino-aprendizagem; A análise da mesma através do exame das aulas sejam elas gravadas, transcritas e acompanhadas de outros dados da situação real de ensino na sala de aula permitem-nos pontificar com razoabilidade porque os professores ensinam, como ensinam e os alunos porquê e como aprendem.

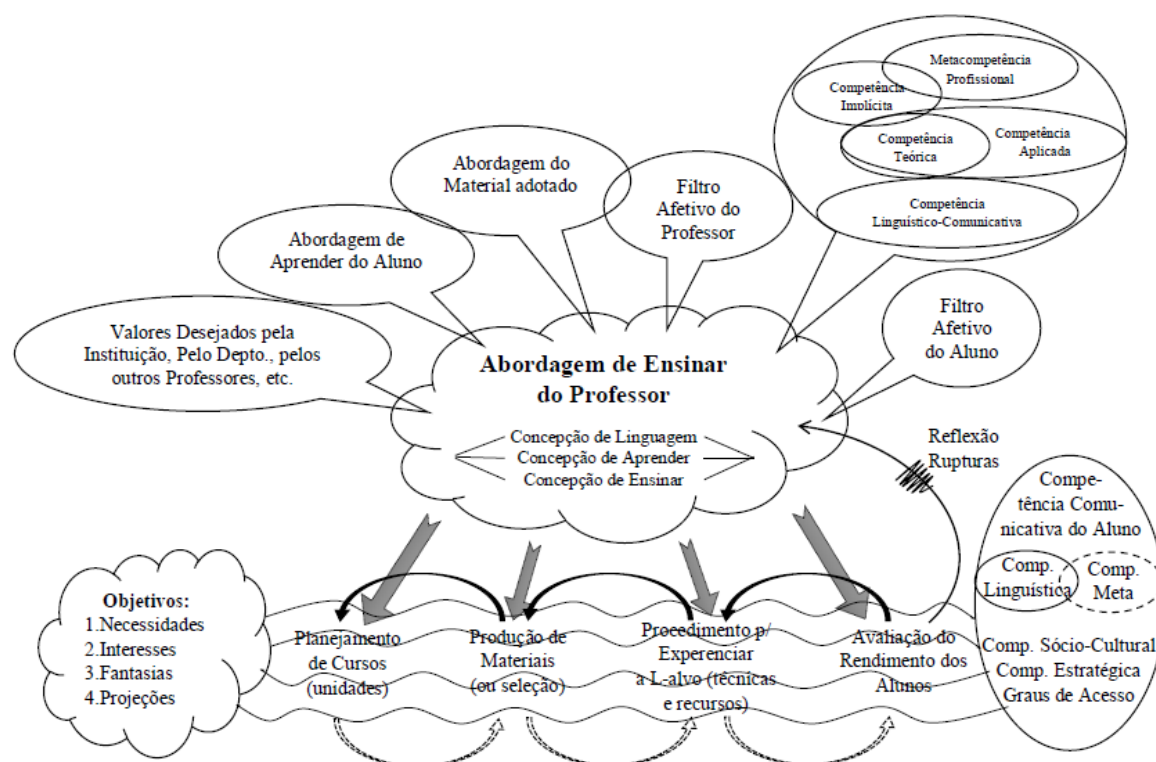


Figura 2 Modelo ampliado da operação global de ensino línguas (ALMEIDA-FILHO, 1993)

Contudo, visto o contexto das aulas exibimos acima (Figura 2) um modelo ampliado da operação global de ensino de línguas exposto por Almeida-Filho (1993). Nessa figura percebemos que além das concepções de Linguagem, Aprendizagem e Ensino, a abordagem de ensinar do professor depende de n fatores, visto eles: abordagem de aprender do aluno, abordagem do material adotado, filtro afetivo do professor, filtro afetivo do aluno, valores exigidos pela instituição, por fim, são vários os elementos que influenciam direta e indiretamente na abordagem de ensinar do professor, cabendo a ele um objetivo maior e implícito a todos os seus atos de ensinar que é o de propiciar o desenvolvimento de competências na língua alvo em seus alunos.

1.2 ABORDAGENS DE ENSINO DE LÍNGUAS

Antes de detalhar as principais abordagens no ensino de língua estrangeira, entendemos que seja necessário esclarecer em que consiste a noção de abordagem. O que temos em pensamento é justamente a preocupação com a confusão entre os termos que se estabelece em muitas pesquisas dentro da Linguística Aplicada que de certa forma confundem os conceitos de abordagem e de método.

Para Vilaça (2008) o termo método é usado com um sentido intermediário entre abordagem e técnicas e também pode se constituir como uma combinação de abordagem, desenho e procedimentos. Por outro lado, a abordagem é o termo mais abrangente e engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem. As abordagens variam na medida em que variam os pressupostos. Contudo, Silveira (1999) inclui na abordagem outros elementos como o ensino e as relações pedagógicas entre professor e aluno. Em nosso trabalho a visão de abordagem englobará a visão de língua, de ensino, de aprendizagem e também as relações pedagógicas.

De acordo com Silveira (1999), podemos elencar como principais abordagens no ensino de línguas a abordagem tradicional, a estrutural, a cognitivista e a comunicativa. De forma geral as abordagens se completam em forma de métodos, com exceção da abordagem cognitivista que teve um importante papel na reflexão sobre o ensino de língua estrangeira, porque se opôs ao behaviorismo e ao estruturalismo, em explicações sobre a aquisição de línguas, mas não produziu métodos específicos, para tanto não vamos nos deter em discussão sobre esta abordagem.

Conforme Silveira (1999), a abordagem tradicional, ou por alguns tratada como abordagem gramatical, vem a se caracterizar por ter uma visão da língua como representação do pensamento. Segundo essa exposição, a escrita se sobrepõe à língua falada, estabelecendo-se uma ênfase no vocabulário e no estudo da gramática. Além disso, é fundamental a compreensão e tradução de textos. Dentro dessa abordagem, a aprendizagem é vista como um esforço mental do aluno para aprender as regras a partir de um ensino que se desenvolve por meio do uso de atividades expositivas postas pelo professor, que seria o único detentor do saber. Essa abordagem caracteriza, portanto, a relação professor e aluno como assimétrica.

Já a abordagem estrutural, enxerga a língua em sua modalidade oral como tendo prioridade em relação à língua em sua forma escrita, devendo assim o ensino da língua estrangeira seguir determinada ordem: compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita e expressão escrita. A língua é entendida como um sistema e por isso as estruturas representam

o centro da abordagem. A aprendizagem de uma língua se apresenta então como sinônimo de aprendizagem de alguns hábitos na medida em que os alunos exercem os modelos oferecidos pelo professor. Para tanto o ensino representa uma manipulação de comportamentos, onde os aprendizes passam por um treinamento com passos anteriormente planejados. Nessa visão, a relação professor/aluno vem a se caracterizar pela prevalência do comando vindo do professor.

Por fim, a abordagem comunicativa caracteriza uma visão de língua como interação social. Dentro desta perspectiva, essa abordagem leva em consideração o contexto, os participantes, o assunto, os propósitos e não apenas a estrutura da língua. A aquisição de uma nova língua requer um processo ativo que envolve elementos de natureza linguística e social. Contudo, o conhecimento dos alunos é construído e reconstruído na interação com os outros alunos e também com o professor, cujo papel não é mais o de apenas transmitir o conhecimento e sim o de facilitar a aprendizagem do aluno.

Por fim, visto a discussão aqui exposta sobre o estudo e análises de abordagens de ensino no que tange ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, vamos no próximo capítulo expor sobre outro dos principais elementos que compõe este enorme sistema de ensino-aprendizagem: O Docente. Para tanto traremos discussões sobre formação e letramento docente afim de esclarecer sobre sua construção histórica e influência sobre esse sistema.

CAPITULO II

FORMAÇÃO E LETRAMENTO DOCENTE

Nesta seção abordaremos conceitos e construção dos mesmos sobre formação docente, qual o processo que esta passa para ter devido reconhecimento e qual sua importância no ensino de línguas. Falamos também sobre o letramento, como este se constitui e quais significados estão atrelados ao mesmo e sua influência na formação e ensino-aprendizagem.

2.1 A CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE

Por vários anos, a figura do professor esteve, e para algumas pessoas ainda está associada a alguém que detinha ou detém todo o conhecimento teórico em suas mãos. Para estas pessoas, a missão do professor é transmitir o saber aos alunos, sem levar em consideração todos os aspectos que compõem o complexo sistema de ensino-aprendizagem.

Segundo Nóvoa (1995) a docência, ao longo dos séculos, foi se objetivando e se estruturando como profissão, no decorrer em que ia sendo definido a quem competia a função de educar. Por vez essa atribuição, por volta do século XVI, estava nos poderes da Igreja, tendo algumas congregações religiosas a responsabilidade específica da educação formal. Nesse sentido, um amontoado de elementos foram sendo incorporados ao trabalho docente: currículo, técnicas pedagógicas, métodos, abordagens, habilitação; sendo esses cada vez mais requisitados para que o professor se tornasse um especialista. Logo depois medidas de regulamentação dessa profissão foram sendo implementadas pelo Estado, concedendo a licença para ensinar à indivíduos que dispusessem de alguns requisitos e que prestassem exame ou concurso.

Com relação à formação docente, nas últimas décadas do século XX, um conjunto de movimentos sociais se mobilizou em prol de uma educação voltada para a transformação social. Atendendo aos anseios da sociedade civil, o texto constitucional de 1988 assegurou a educação como um direito social, como um direito de todos e como um dever do Estado e da família. Aliado a isso, também se discutia sobre a necessidade da formação do professor em múltiplas dimensões pessoal, histórica, política e social.

Constata-se então que a Lei de Diretrizes Brasileira (LDB) adotou os termos formação de profissionais da educação e formação de docentes, ressaltando também que cabe aos sistemas de ensino promoverem aperfeiçoamento profissional continuado, como também, estabeleceu a

associação entre teorias e práticas, mediante a formação contínua, e o aproveitamento anterior como fundamentos da formação dos profissionais da educação.

Para tanto o professor passa a ser gradativamente percebido como um dos elementos centrais nesse processo de ensino/aprendizagem e deixa de ser visto como um detentor de saberes absolutos. Sendo assim, a discussão ganha um novo rumo e aliada a essas mudanças de percepção acerca do trabalho do professor, surgem várias questões sobre a atividade educacional tanto no contexto de formação inicial como de continuada.

A formação docente, seja ela inicial ou continuada, tem se concretizado cada vez mais como um momento singular para a reflexão. De um lado, temos discussões sobre as bases da formação inicial; já por outro, temos propostas que levam em consideração a formação continuada. Segundo Kleiman (2005, p. 204), “[...] a formação de professores envolve transformações identitárias decorrentes do processo de socialização profissional, que é realizado discursivamente, nos cursos universitários”. Assim, entende-se, então, que toda e qualquer formação profissional, não só a formação do professor, sempre envolve construções identitárias.

Entendemos, portanto, que a formação dos professores na universidade (formação inicial), na escola, ou em outros âmbitos da vida social, como processo educativo, “é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento.

Na formação de professores se faz necessário que estes busquem participar dos processos de formação de forma crítica e compromissada com a educação. Assim, destacamos a importância da formação continuada, tendo em vista a qualificação, como uma maneira de valorizar os saberes e experiências dos professores. A formação do professor não se contempla apenas na academia, com a aquisição do diploma, mas também sobre as reflexões destes quanto à crítica sobre seu agir, seja nos bancos escolares e também para contextos e interações além destes.

Mertz (1992) enfatiza que, durante as interações de sala de aula por ele analisadas, há em operação um reenquadramento, que ensina certa abordagem a textos e à língua enquanto se tenta reformular identidades e maneiras de pensar. Os usos de determinadas formas linguísticas e a maneira de fazer com que os alunos tomem posições nos diálogos são estratégias dos professores para desenvolver novas formas de falar e de ser um advogado, ou seja, maneiras de construir discursivamente uma identidade profissional.

Desse modo, o processo de construção de identidades profissionais² docentes se dá na interação entre formador, professor em formação inicial e/ou professor em formação continuada. No caso do processo de (re)construção da identidade profissional docente, defendemos que este ocorre na interação entre o professor e as pessoas com as quais se relaciona, em diversos contextos e em diferentes momentos/épocas de sua vida.

2.2 PERCEPÇÃO DE LETRAMENTO DOCENTE

De acordo com Soares (1998), a denominação letramento é uma versão, em português, da palavra inglesa “literacy”. Palavra essa que quer dizer pessoa educada, especialmente capaz de ler e escrever. Na língua inglesa literacy remete ao estado ou condição dos indivíduos letrados, atribuindo-se à ideia de letrado um sentido bem diferente daqueles de erudição ou de alta cultura tradicionalmente veiculados em nossa língua. Assim, na concepção acima esboçada, pode-se entender que a referida autora parte do pressuposto de que existe uma ligação entre alfabetização e letramento. Percebe-se também, através da definição de outros autores, que durante muito tempo foi feita essa associação.

Segundo Soares (1998) no inglês, a palavra correspondente a letrado, ao designar um estado, condição ou qualidade de alguém, então nos remete à ideia de pessoas “educadas” (literate), pessoas essas que não apenas dominam a escrita e a leitura, mas também utilizam competentemente essas ferramentas na sua vida cotidiana. Longe de não acumular valores sociais ou políticos, a ideia de letramento, no século XIX, associava-se mesmo a uma ideia de virtude moral: uma pessoa letrada aparece como boa pessoa, e mesmo como alguém capaz de exercitar julgamentos bons e razoáveis. Além disso, ganha também caráter político: a capacidade de ler e de escrever como caminho para a democracia, já que é condição para o voto, ou, mais tarde, para um exercício informado do voto.

Segundo Kleiman (1995) e Soares (2000b), o termo letramento surgiu no discurso dos especialistas nas áreas de Educação e de Ciências da Linguagem na segunda metade dos anos 80, e uma das primeiras ocorrências está na obra de Kato (1986), em que a autora afirma “[...] a chamada norma-padrão, ou língua falada culta é consequência do letramento, motivo por que indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita”. Ser letrado não se trata apenas de saber ler e escrever, pois a missão do professor é a de orientar o aluno na aquisição da flexibilidade linguística necessária ao

²Identidade profissional: tema que abordaremos no próximo capítulo.

desempenho adequado que lhe será exigido em sociedade. Analisar diferentes textos e compará-los, pesquisar os porquês das diferenças, construir regras sobre o uso da língua e, a partir das descobertas, reescrever textos são práticas que produzem excelentes resultados na formação linguística do aluno. Desta forma, entende-se que o processo de letramento vai além do processo de alfabetização.

Letramento também pode ser compreendido como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola (KLEIMAN, 2008, p. 18). A referida autora explica que “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Essa definição de letramento enfatiza os aspectos social e utilitário do letramento. Sobre isso, Rojo (2009) esclarece que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) de maneira ética, crítica e democrática.

Neste horizonte de acordo com Freire & Macedo (1990), a ideia de letramento docente passa a significar uma condição necessária aos professores (sempre em formação), que se coloca como uma condição de realizar uma leitura de mundo e uma leitura da escola, como uma relação entre texto e contexto fundamental para a transformação da educação. Esta leitura do mundo e da escola pode-se converter em atos políticos, por meio dos quais os professores passarão a se responsabilizar pela mudança nas relações educacionais, no interior das escolas, nas políticas públicas educacionais, como também nas práticas sociais injustas.

Pode-se dizer, considerando os autores explorados neste texto, que letramento é o produto da aprendizagem dos usos da escrita e da leitura e não está necessariamente atrelado à alfabetização. No processo de letramento, a escola emerge como uma agência que promove o letramento escolar, o qual se diferencia do letramento social. Assim, se colocamos a perspectiva da formação em termos de letramento docente, temos em vista o desenvolvimento dos professores como intelectuais transformadores e não simplesmente como técnicos, ou práticos, como querem as racionalidades difundidas no atual momento educacional brasileiro.

Concluimos, então, que a principal prerrogativa do letramento está na condição de os sujeitos envolvidos mobilizarem seus acervos de conhecimentos e habilidades para participarem de forma ativa e efetiva da mudança educacional. Nos termos de letramento docente, isso requer que o futuro professor, seja em sua formação inicial e/ou continuada, possua condições, não apenas para solucionar os problemas imediatos da escola e da sala de aula, num funcionamento adaptativo frente a demandas diversificadas, mas também para sair de seu curso de formação

indignado com a situação de fracasso educacional vigente em nossa sociedade, estando assim disposto e capacitado a lutar na direção de uma educação emancipadora.

Podemos, por fim, enquadrar o letramento docente como processo de construção de uma condição ou qualidade dos professores para realização de uma leitura de mundo articulada com uma leitura da escola, que propicie mudanças na direção de um processo ensino-aprendizagem de melhor qualidade, de uma educação democrática e de uma sociedade mais justa. Para uma construção em conjunto desses objetivos, não basta lerem, mas vale também interferir nos processos de produção e reprodução social de modo mais criativo. Esse tipo de intervenção não pode e nem deve ser autoritária e nem conformista.

CAPITULO III

IDENTIDADE PROFISSIONAL

Nesta seção traremos discussão acerca da construção da identidade profissional, mais especificamente no processo de construção da identidade docente, a influência que a mesma possui sobre a formação e letramento. Para tanto abordaremos também todos os contextos, experiencias e interações que interferem diretamente na formação da identidade do professor e sobre seu agir em sala de aula.

3.1 IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Para dar início a esta discussão sobre a construção da identidade profissional docente, vale ressaltar que quando os professores chegam ao curso de formação inicial já trazem saberes sobre o que é e como ser professor, na medida em que passaram por um processo formativo anterior na educação básica, isso possibilitou adquirirem saberes que de algum modo permitiu começar a construir a identidade profissional docente, mesmo que de forma precoce ou talvez inconsciente.

Discussões e proposições acerca da formação destes profissionais se intensificaram no contexto educacional, em particular no campo da formação de professores, estas propõem gerar novas práticas educativas, assim como também reflexões acerca do próprio processo de formação como elemento que venha a possibilitar melhorias em sua prática docente, bem como a construção de sua identidade profissional.

Assim como Filho & Ghedin (2018) podemos então falar que a construção da identidade do professor inicia, de certa forma, antes do contato com o nível superior, isso por consequência mobiliza uma integração de saberes e posturas por parte dos professores formadores que trabalham na formação inicial e contínua. Isso acontece desde a fase inicial de sua formação, devido convívio com os professores formadores por meio de suas práticas de formação, e vai se expandindo com as oportunidades que surgem no decorrer do exercício da profissão, bem como pela continuidade da sua formação profissional.

Levando em consideração Guimarães (2004) a respeito da prática de formação é importante destacar que as atividades desenvolvidas na instituição formativa pelo professor formador são amplas e complexas, a qual vem envolver aspectos para além das ações no sentido estrito do ensinar e são recebidas de maneiras diferentes para cada aluno, de acordo com a

particularidade dos contextos, das experiências e da história de vida de cada um. Sendo assim, as práticas formativas fazem referências as maneiras bem perceptíveis de ensinar, mas também estão interligadas à qualidade das relações entre professor e aluno, à autoridade intelectual do professor formador, ao exemplo profissional, entre muitos outros aspectos que os alunos podem avaliar como importantes para o aprendizado do ser professor.

Em decorrência do entrecruzamento de experiências oriundas do mundo social, as identidades são concebidas como produções discursivas fluidas, instáveis, fragmentadas, que dependem da interação social, as quais são permeadas pelo discurso (MOITA LOPES, 1998). No caso da identidade profissional docente, é de extrema importância trazer à tona a discussão sobre esse conceito, sobretudo porque o sistema de ensino é, de certa forma, marginalizado pela sociedade, no sentido de que há uma política de desvalorização do professor. Essa desvalorização suscita nos docentes o medo ou o receio de desvio de sua natureza, de seus verdadeiros valores e objetivos.

Segundo os estudos de Gatti (1996), a identidade do professor é resultado de interações sociais inscritas na sociedade pós-moderna e na dimensão sociopsicológica que se articula a partir das aprendizagens, da cognição e das ações dos indivíduos. Por isso, a identidade docente “[...] define um modo de ser no mundo, num dado momento, numa dada cultura, numa história [...]” (op. cit., p. 86). Com base nesse posicionamento, podemos afirmar que quando tratamos da questão da identidade docente, tem-se que considerar sua natureza multidimensional e complexa e seu caráter histórico, já que a identidade se modifica diacronicamente, isto é, transforma-se - interna e externamente - na sociedade ao longo do tempo.

Ainda sobre a identidade docente, Gatti (1996) reforça a ideia de que o professor é um profissional de identidade unitas multiplex, a qual emerge da articulação de dois processos identitários: i) identidade pessoal - de ordem interna - do sujeito com ele mesmo (identidade para si); ii) identidade social - de ordem externa - interação do sujeito com o mundo (identidade para outrem). Ainda sobre a questão da identidade, Tápias-Oliveira (2004), citando Holland et al (1998) esclarece que “[...] é construída nos encontros e interações sociais e que está sujeita à organização, reorganização e reconciliação dos foro íntimos dos sujeitos (como eles veem a si mesmo) como os foros públicos (como os outros os veem), nas diversas práticas sociais em que se insere [...]”. (op. cit., p. 240).

Nesse contexto, entendemos que a busca por essa identidade pressupõe práticas de letramento situado, como a produção de diários de aulas, os quais irão possibilitar o desencadeamento de reconstruções sobre agir docente. A sala de aula, em especial a de ensino

de línguas. configura-se como um lugar propício para o desenvolvimento de práticas de letramento situado, já que é nesse “entrelugar” socioprofissional (REICHMANN, 2012) que o professor vai (re)construindo sua identidade profissional docente. Acrescente-se a isso o fato de que as práticas de letramento possibilitam construir descrições da realidade social, o que permite ver com novos olhos fenômenos cotidianos de uso da linguagem (KLEIMAN, 1998).

Quando o docente inicia seu percurso formativo profissional ele passa por uma fase de descoberta que vem possibilitar o confronto com o novo, uma exploração de possibilidades de ação e avança para uma fase em que começa a ter noção de suas responsabilidades e de seu importante papel como educador, na qual passa a buscar conhecimentos sobre a docência e ao mesmo tempo em que começa a ter noção que deve interligar suas teorias com suas práticas vivenciadas no curso. A construção da identidade docente é um processo sobre a constituição do sujeito historicamente situado na sociedade que está em constante processo de mudança, visto isso a constituição da identidade profissional docente se traduz como um processo dinâmico e flexível, que leva em consideração as transformações que acontecem no meio social, político e cultural.

De acordo com Guimarães (2004) a identidade profissional do professor tem se referido a maneira como a profissão docente é representada, formulada e mantida na sociedade. A identidade profissional que os professores constroem individual e coletivamente e também a forma como a profissão é representada estão ligadas intimamente. Nessa visão, é coerente esperar que os cursos de formação tenham influência na construção da identidade profissional dos professores.

Nóvoa (1995) afirma que construindo sua identidade social, o docente também acredita na necessidade de investigar os saberes dos quais é portador, refletindo acerca deles dos pontos de vista teórico e conceitual. Segundo o autor, o percurso formativo tem um papel importante na formação do profissional, é através dos conhecimentos obtidos ao longo do curso que o mesmo vai construindo seu arcabouço teórico, aliado as práticas buscará a compreensão e a valorização do ensino para melhor transformar o seu saber fazer docente num processo contínuo para a construção da sua identidade profissional docente.

Guimarães (2004) afirma que todo o arcabouço de conhecimentos transmitidos nos cursos de formação refere-se, em maior ou menor grau, à prática profissional. Para este autor os saberes profissionais se configuram em saberes disciplinares, saberes didático-pedagógicos e saberes relacionados a cultura profissional. Os primeiros referem-se a conhecimentos das ciências humanas e naturais, integrando uma cultura geral. Os segundos referem-se a

conhecimentos específicos da mediação do processo ensino-aprendizagem, a saberes relacionados à teoria da educação, relacionados ao trabalho coletivo e aos princípios da organização escolar e, por último, a nexos entre escola-sistema, escolar e social. Os últimos referem-se à explicitação e ao compartilhamento, no processo de formação inicial do ofício docente como profissão.

Pimenta e Anastasiou (2002) afirmam que a identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. Nesse sentido, Tardif e Raymond (2000) sustentam que os saberes dos professores não se restringem à sala de aula, mas estão imbricados num todo complexo com múltiplas relações; sendo assim, esses sujeitos aprendem a ser professores, a como agir na ação, de acordo com as representações de suas experiências como aluno.

Segundo Nóvoa (1992) na construção da identidade docente três processos são fundamentais: o desenvolvimento pessoal, que se refere aos processos de produção da vida do professor; o desenvolvimento profissional, que se refere aos aspectos da profissionalização docente; e o desenvolvimento institucional, que se refere aos investimentos da instituição para o alcance de seus objetivos. O autor destaca ainda que a identidade do professor é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Esses três processos que permeiam a construção da identidade profissional do professor configuram-se como basilares na medida que este passa por um processo de aquisição de saberes embora diferentes e específicos em cada processo, por outro lado são complementares e ajudam-no sistematicamente nesse percurso de construção identitária com a profissão, construção essa que é arquitetada paulatinamente, é um processo contínuo, dinâmico e constante dado as necessidades de acompanhamento das mudanças e transformações causadas pelo avanço científico e tecnológico, dentre outros que a sociedade vivencia.

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002) a identidade profissional se constrói com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Constrói-se também, pelo significado que cada professor enquanto ator em relação a sua atividade docente em seu cotidiano, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor.

A construção da identidade do professor é muito complexa na medida que exige saberes diversificados, possui relações estreitas com o ambiente de formação e esses ambientes possuem vários desafios para este profissional na sua trajetória acadêmica. Para se ter uma

formação sólida é preciso levar em conta os saberes adquiridos pelo profissional ao longo de sua trajetória acadêmica como a prática reflexiva, sua formação profissional, as experiências vivenciadas com os estudantes, a troca de experiências entre seus pares e na sala de aula como professor.

A identidade profissional do professor está em um constante processo de transformação, ela transpõe a vida do mesmo desde o momento da escolha da profissão, passando pela formação inicial e pelos espaços institucionais onde se desenvolve a profissão. Como profissional da educação, sua formação identitária é epistemológica, reconhecendo a docência dentro de um campo específico de saberes do conhecimento.

Tendo em vista que a sala de aula de escolas regulares (no caso desta pesquisa constitui-se como espaços para a partilha e compreensão de experiências de professores, pois possibilitam a (re)construção da identidade profissional, entendemos que o registro do trabalho docente em um diário de aula desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do professor, em particular no processo de letramento situado e na (re)configuração do agir docente. Dentre as diversas práticas situadas de letramento no contexto de formação docente, apresentamos, na sequência, uma breve discussão sobre o diário dialogado.

CAPITULO IV

REGISTROS DE AULAS: DIÁRIOS NO CONTEXTO DE UMA SALA DE AULA

Nessa parte discutiremos sobre a construção dos diários de aulas, quais processos esse tão valioso meio de percepção das aulas teve que passar para ter seu devido reconhecimento e qual a importância dos mesmos para a formação e reconstrução do professor e de suas atitudes em aula. Além de pontificar em que aspectos os diários se tornam tão importante como também destacar sua função nos mais variados contextos.

4.1 CONTEXTUALIZANDO O USO DE DIÁRIOS

Mesmo que tenhamos todos os dias em uma sala de aula cinquenta, trinta ou vinte alunos o exercício da docência por muitas vezes se torna algo solitário. O que acontece em sala de aula dificilmente é registrado e em poucos casos, é compartilhado na sala de professores quando há oportunidade, de forma geral, acontece quando o relato é mais sério e merece ser dividido. Para Zabalza (2004, p. 17), “[...] os diários permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal que frequentemente permanecem ocultos à sua própria percepção, enquanto está envolvido nas ações cotidianas de trabalho [...]”. O diário permite que, ao escrevermos sobre nossas “vivências e emoções”, possamos organizá-las, ter uma análise distanciada e, talvez, dividi-las com nossos colegas.

Os diários também se apresentam como uma forma de demonstrar os nossos próprios dilemas em relação à atuação profissional como docentes. Zabalza (2004) aponta dilemas como:

[...] constructos descritivos (isto é, identificam situações dialéticas e/ou conflitantes que ocorrem nos processos dialéticos) e próximos à realidade: se referem não a grandes esquemas conceituais, mas a atuações específicas concernentes a situações problemáticas no desenvolvimento da aula (ZABALZA, 2004, p.19).

Os dilemas fazem parte da ação docente, pois são produto das reflexões sobre as atitudes que o professor deve tomar. No entendimento do referido autor, é com a utilização do diário que o professor consegue deixar claro ou implícito quais dilemas se fazem presentes em seu agir e que o perturbam, e de quais estratégias dispõe para resolvê-los. Esses dilemas percorrem, muitas vezes, a dicotomia entre a vida profissional e pessoal. Não há como criar uma divisão entre os dilemas pessoais dos que vivenciamos na sala de aula.

Um outro estudo aborda os diários como uma forma de acesso à avaliação e a adequação de processos didáticos, permitindo assim ao docente um distanciamento que proporciona certa reflexão da sua prática. Segundo Zabalza (2004, p. 24), os diários acabam por se tornar “[...] o registro mais ou menos sistemático do que acontece nas nossas aulas”, de maneira que extrai uma “espécie de radiografia de nossa docência [...]”. Porlan (1987 apud ZABALZA, 2004) demonstra um conjunto de operações que podem auxiliar nessa reflexão, sendo eles: (a) acumular de forma significativa informações sobre o processo ensino-aprendizagem; (b) acumular informações históricas sobre a aula e seu desenvolver; (c) registrar certos momentos, perceber problemas e acompanhar temas de interesse; (d) analisar dados e refletir sobre os mesmos; (e) buscar solução para problemas encontrados no meio do processo; e (f) usar o próprio diário como objeto de pesquisa.

Na visão de Hammouti (2002), o diário pode ser utilizado de diversas maneiras: (a) como metodologia de pesquisa, seguindo a ideia de coleta de dados e como fonte de análise da subjetividade do autor do diário; (b) como objeto de formação continuada de professores, em seu desenvolvimento profissional e pessoal, oportunidade de reflexão por meio das práticas pedagógicas e seus resultados; e também (c) como método de intervenção na realidade, por meio da pesquisa e ações tomadas.

Para com tudo exposto, destacamos o uso dos diários em nosso trabalho como fonte de dados para elaboração e discussão do trabalho, uma vez tidos, assim como colocado em parágrafo anterior, como objeto de pesquisa para percepção, análise e discussão das abordagens de ensino. Para isso discutiremos sobre diários dialogados e reflexivos que são estes característicos aos que neste estudo faremos uso.

4.2 DIÁRIOS DIALOGADOS

Considerando as diversas práticas de letramento que podem ser utilizadas na formação de professores de língua, destacamos o diário de aulas. Apesar de já ser utilizado há muito tempo por profissionais na área de Educação, Zabalza (2004) defende o uso diário como um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.

No contexto educacional, o professor (ou qualquer outro profissional) que adota o diário de aula terá que documentar no papel ou em uma interface virtual o que acontece durante a aula ministrada, registrando, assim, as impressões, ideias, pontos positivos e negativos etc. Sem dúvida, esse é um primeiro passo do processo que incluirá leitura, releitura, análise, tomada de decisão e ação diante do que foi escrito/lido. O diário, dependendo de sua função, pode ser

categorizado de diversas formas, a saber: diário de classe, de bordo, de pesquisa, de leitura, diário dialogado, sendo este último foco de nossa pesquisa.

Na formação de professores, a produção de diários tem se apresentado como uma prática recorrente. Isso por se apresentarem cada vez mais como documentos causadores de reflexão e formadores de identidades docentes. De acordo com Dias (2011) os diários se apresentam como uma fonte rica e sistemática de informação para o letramento e a formação de professores de línguas, desvelando, além do registro do agir docente, emoções e sentimentos. Zabalza (2004) pontua a importância da prática da escrita no contexto profissional, visto que:

é um procedimento excelente para nos conscientizar de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender. (op. cit., p. 10)

Nesta pesquisa, o diário é uma prática de letramento docente que promove reflexão e consciência profissional sobre a atividade educacional. No caso do diário dialogado, este é um instrumento de registro dos acontecimentos em sala de aula que permite inserir as situações vividas nesse ambiente, as impressões formadas e os sentimentos aflorados dessa vivência escolar (no nosso caso) e/ou acadêmica; este instrumento permite também troca de ideias, possibilitando um diálogo entre as pessoas envolvidas ou apenas um monólogo auto reflexivo. Desta forma, chamá-lo de diário dialogado é reforçar a ideia que o diário consiste em um instrumento de interlocução e mediação entre seus (co)autores, possibilitando a reflexão sobre o trabalho docente.

4.3 DIÁRIO REFLEXIVO

De acordo com Zabalza (2004, p.13) os diários são textos empíricos “em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”. Estes documentos são úteis e eficazes; os diários são uma fonte rica e sistemática de informação para a formação de professores, pois permite o registro do agir docente em suas variadas dimensões, “[...]a experiência de contar (o que você faz) e de contar a si mesmo (como duplo ator: o ator que realiza as coisas contadas e o ator que as conta) [...]”. (grifo do autor).

Em termos de conteúdo temático, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) acrescentam que podem emergir os seguintes tópicos da produção diarista: questionamentos de professores e de alunos, sentimentos, comportamentos e (re) ações a eventos de sala de aula. Machado (1998, p. 29) explica que há uma diversidade de tipos de diários, mas eles se

assemelham por apresentarem as seguintes características comuns: i) liberdade do autor em assumir papéis sociais múltiplos; ii) a multiplicidade de vozes e de “representações internalizadas”, isto é, “a presença forte do diálogo interior”; iii) periodicidade e sistematicidade da escrita; “heterogeneidade, fragmentação e descontinuidade de conteúdos”, distanciamento temporal entre os acontecimentos vividos e o ato de produção” (op. cit., p. 25), ausência de uma estrutura organizacional fixa, predominância da “experiência pessoal, incluindo-se aí ações, sentimentos, sensações e pensamentos relacionados a essa vivência” (op. cit., p. 28).

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007, p.113) afirmam que a produção diarista apresenta várias funções e benefícios. Dentre elas, destacam-se as seguintes: “[...] a constante autoavaliação e autocritica sobre as ações e sobre os trabalhos em desenvolvimento [...]” feitas pelo produtor do diário. Magalhães (2004, p.81), corroborando com a ideia das referidas autoras, postula que: A escrita diarista primeiramente possibilita que os agentes percebam que as falhas na organização linguístico-discursiva de seus registros impedem que os outros e/ou próprios compreendam o que, de fato, foi trabalhado e construído na sala de aula. Segundo, para que os professores se apropriem das organizações linguístico-discursivas dos discursos envolvidos em cada uma das ações (op. cit.).

Diante do exposto, inferimos que o uso do gênero diário reflexivo no contexto de formação de professores ocorre justamente devido às características e benefícios supracitados que o gênero apresenta. Enfim, é possível afirmar que o diário serve como um instrumento de investigação de práticas discursivas docentes, possibilitando a avaliação, intervenção e (re) (re)construção da identidade profissional.

Considerando a sala de aula como um local de mudanças, acreditamos que as narrativas docentes, documentadas em forma de diários, representam uma prática de letramento fundamental para formação de professores de línguas e desempenham um papel essencial nas representações sobre o agir docente. Através da escrita diarista, o professor será capaz de melhor compreender suas experiências e (re)posicionamentos docentes.

CAPITULO V

ANÁLISE DA ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE IDENTIDADE DOCENTE

Nessa Seção faremos a apresentação e descrição de como se estruturou a pesquisa, além de apresentar toda análise sobre as abordagens de ensino do professor de língua inglesa em suas aulas descritas nos diários dialogados e ainda pontificar a influência e percepção da abordagem na construção e reconstrução da identidade do professor visto as reflexões sobre seu agir presentes nos diários.

5.1 DESCREVENDO A PESQUISA

O presente trabalho demonstra sua importância no que tange aos temas relacionados à formação docente, tema que se torna cada dia mais relevante pautado em diversas pesquisas, visto que a profissão de ser professor envolve tantos elementos sociais que desperta esse interesse devido ao grande sistema educacional e os agentes que atuam diretamente como no caso dos professores. É por essa importância, por ser um dos principais pilares desse sistema, que o professor tem sido cada vez mais estudado, assim como sua identidade e como se constitui essa identidade.

Para tanto destacamos a utilização do diário dialogado como elemento de coleta de dados. Nos diários são expressos sensações, saberes, pensamentos, dúvidas, insatisfações e tudo isso demonstra como o professor se constitui, pois, no momento que ele transporta seu agir, e contexto que o rodeia em certo momento, ao diário ele acaba transmitindo sua maneira de trabalhar, de ensinar, de pensar, de como melhorar sua aula e de como se construir cada dia um profissional melhor.

Por seguinte, buscar nos diários analisar a abordagem identitária do professor de inglês, que consequentemente, contribui não apenas para que esse, mas que outros professores intersubjetivamente possam refletir, construir novas maneiras e modificar suas práticas pedagógicas em busca de uma nova e melhor forma de aprimorar a relação ensino-aprendizagem com a eficácia de promover uma boa instrução aos alunos de línguas. Então partimos da ideia de buscar nos diários nuances de qual abordagem o professor de língua inglesa se utiliza para construção de sua identidade docente.

O diário dialogado nesta pesquisa atua como instrumento de geração de dados, foi produzido regularmente, uma vez por semana, partindo de observações feitas por ambos professores (P1 e P2) e levando em consideração as impressões, reflexões e informações consideradas importantes sobre as aulas ministradas pelo professor regente da escola (P2) e observadas pelo professor iniciante (P1). Vale ressaltar que o P1 é graduando em Letras-Inglês.

A produção da escrita dos diários se deu predominantemente na casa dos participantes levando em consideração anotações feitas durante a observação das aulas. Os registros tiveram início no dia 18 do mês de setembro do ano de 2015 e se estenderam até o dia 26 de dezembro do mesmo ano, os mesmos foram produzidos em língua portuguesa e ao final foram observadas 75 horas aulas. As observações das aulas de inglês foram realizadas numa escola da rede estadual no interior do Rio Grande do Norte, cidade de Caraúbas, em turmas do Ensino Fundamental II.

Vale salientar a inserção de P1 na pesquisa através da bolsa de pesquisa PICI (Programa de Iniciação Científica) ofertada pela UFRSA e também a contribuição do Grupo de Estudos GELF³.

Para constituir o corpus do presente estudo selecionamos aleatoriamente alguns fragmentos retirados do diário dialogado, produzido por meio da escrita em um blog privado e compartilhado entre P1 e P2. Por motivos éticos nas pesquisas em Linguística Aplicada faremos o uso dos termos P1 e P2 para nos referirmos ao professor iniciante e o professor regente respectivamente, além de evitar o uso repetitivo dos mesmos no momento da análise.

A partir dos fragmentos retirados dos diários dialogados, faremos análises da abordagem presente nestes relatos. Por conseguinte, partindo dessas análises identificar como a abordagem presente influencia no agir docente, como o professor formula sua identidade e como constrói e reconstrói sua maneira de proporcionar a aprendizagem aos alunos.

Para tanto, nossa pesquisa se enquadra na área de estudos qualitativos uma vez que:

[...] os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem também no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 399).

³ Grupo de Estudo em Letramento, Identidade e Formação Docente, coordenado pela Prof.^a Dra. Sandra Dias.

Em consonância a este tipo de pesquisa segundo Flick (2009) vale ressaltar que a subjetividade do pesquisador, assim como também a subjetividade daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias ações e observações em campo, suas impressões, irritações e sentimentos, tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação.

5.2 “DIANTE DE DESAFIOS”

De início destacamos o contexto da aula, uma vez que, tanto P1 como P2 estavam diante de situações a quais nunca foram expostos antes. P1 tinha o dever de estar presente nas aulas para captar o agir e o desenrolar da aula pela primeira vez, assim como P2 que estava vivenciando seu primeiro dia de aula na escola. Nesse momento P1 exemplifica nossa explicação: “interessante que além de ser meu primeiro dia de pesquisa também foi o primeiro dia do professor P2 na escola, creio que você P2 tenha ficado meio “desnorteadado”, pois foi tudo muito corrido pra você”.

Visto o contexto percebemos o quão “desnorteados” estavam ambos, P2 além do desafio de lecionar pela primeira vez em uma escola que até então não conhecia, também tinha o desafio de estar cara a cara com alunos a qual ainda não havia traçado perfis, além de ter um aluno de uma universidade atuando como pesquisador (o que não é tão comum). Para P1 vejamos seu relato sou: “sincero em dizer que estava ansioso para começar”, registramos o sentimento e anseio de descobrir esse novo mundo, esse novo contexto da pesquisa acadêmica e sua importância para construção de sua identidade.

Vejamos agora o seguinte trecho: “*O professor retomou alguns assuntos básicos e fez a leitura de um texto de Carlos Drummond e trouxe uma excelente reflexão sobre a escola e a mudança que os alunos são capazes de proporcionar basta eles quererem, no final os alunos tiveram que interpretar um texto para responder coisas simples mas percebi que eles tem uma certa dificuldade na leitura e interpretação*” (P1, 2015). Sobre esse trecho destacamos algumas atividades e ações que caracterizam o agir de P2: leitura de texto, reflexão, interpretação. Tais pontos nos levam a começar a construir um viés da abordagem tradicional, levando em consideração a exposição do texto por parte do professor, a leitura e compreensão do texto. Para tanto P2 se posiciona sobre suas atividades desenvolvidas nesse primeiro encontro: “As atividades que desenvolvi nesse primeiro contato objetivaram conhecer o perfil de conhecimento em Língua Inglesa dos alunos. Diagnosticuei que, apesar das dificuldades os alunos tem a curiosidade e o desejo de apreender”. O que vem de certa forma caracterizar um

pouco da abordagem comunicativa, a qual P2 leva em consideração os participantes de sua aula, levando assim em consideração os conhecimentos dos alunos.

Por seguinte, com o andar das aulas e a troca de turmas, nos deparamos com uma realidade um pouco intrigante. Uma turma descrita por ambos como complicada, visto informações recebidas de outros professores da escola, composta por alunos fora de faixa (alunos com idade superior a série devida ou repetentes), vejamos o relato sobre a mesma: “seguimos a mesma linha das outras turmas, mas o professor teve que ir para o quadro, pois só três alunos tinham trago o livro”.

Nesse trecho percebemos que P2 fazia uso do livro didático já nas turmas anteriores o que atrai nosso olhar para uma abordagem um pouco mais tradicional, desenvolvendo atividades, porém para com esta turma ele buscou uma outra alternativa: o uso do “quadro”, também ligado a esta abordagem. Além disso o próprio P2 relata sobre o objetivo de suas atividades: “As atividades que envolvem textos requerem muito vocabulário; é necessário que os alunos conheçam palavras simples e expressões para que a atividade flua satisfatoriamente”, a ênfase dada aqui no vocabulário dos alunos por P2 nos aproxima ainda mais da abordagem tradicional de ensino.

Ressaltando que o P2 acabava de chegar na escola, o mesmo teve que avaliar algumas atividades antes postas pelo professor anterior uma dessas atividades é descrita pelo próprio P2: “os alunos do 8º ano do fundamental II apresentaram uma atividade proposta pela professora Fátima⁴ (Ela esteve ministrando as aulas de Inglês até que houve mudanças no quadro de professores). A atividade desafiava os alunos a gravarem um videoclipe de uma música em inglês onde eles iriam encenar, dançar (e o que mais fosse necessário) para representar a mensagem da música escolhida. Uma ideia ótima que resultou em trabalhos interessantes, divertidos e educativos”. Para com esse trecho percebemos que P2 se mostra fascinado e empolgado com a atividade proposta, destacamos então a percepção de uma outra abordagem reproduzida pela professora anterior que veio a despertar pensamentos de mudança e empolgantes em relação a P2. Trabalhar com vídeos, fazer uso de meios digitais, instigar a pesquisa pela música estrangeira e consequentemente a cultura de um outro país e ao fim fazer com que os alunos interagissem com isso tudo ao mesmo tempo era uma ideia fascinante, que demonstrava um outro olhar, uma outra abordagem de ensino mais ligada ao viés comunicativo. Notamos então o quão importante foi essa percepção de uma abordagem outra usada por outro

⁴Nome fictício usado para manter a privacidade dos envolvidos na pesquisa.

professor, mas que despertou e instigou P2 ajudando então em sua formação profissional e na (re)construção de sua identidade.

Como estamos lidando com uma realidade de ensino e visto que esta representa muitas outras, ao mesmo tempo que P2 transparece despertar seu interesse ele também se depara com alguns obstáculos presentes não só nesse contexto, mas em vários outros que compõe o sistema brasileiro público de educação: *A Escola dispõe de aparelhos de som, projetores e notebooks, mas a quantidade é insuficiente para atender uma escola com 6 turmas funcionando no turno vespertino. Além disso, no dia 18, alguns desses equipamentos estavam trancados numa sala impossibilitando o uso deles. Esta parece ser uma situação recorrente nas escolas públicas estaduais. Isso gera alguns desconfortos para o professor e para os alunos. Quebra as expectativas, quebra o clima da aula. Procurar e não encontrar os equipamentos eletrônicos por que estão indisponíveis, com defeito, ou por que não foram consertados é frustrante. E as recomendações são "Planeje outra atividade" e ao mesmo tempo "Faça uma coisa diferente na sala de aula pra chamar a atenção dos alunos". Nesse jogo, os professores ficam de mãos atadas. Não sabem o que podem utilizar nas aulas, não sabem se terão equipamentos disponíveis, não sabem como resolver uma situação crítica.*

Percebemos aqui a vontade de P2 de mudar, de revolucionar, de tentar algo novo, novas atividades, porém visto que quando precisou pela primeira vez de alguns equipamentos já se deparou com alguns obstáculos. E ao expor “Nesse jogo, os professores ficam de mãos atadas”, visto que muitas das vezes são eles os julgados como ineficazes ao tentarem inovar, sendo que, o problema prevalece e pesa sobre uma história de desvalorização da educação pública que infelizmente sofremos com isso até os dias atuais. Desvalorização essa representada, por cortes em verbas que são direcionadas para as universidades públicas, cortes em bolsas e fomento de pesquisas acadêmicas, intimidação da classe de docentes, desvalorização das atividades exercidas no contexto educacional sendo essas tratadas como balbúrdia, dentre vários outros pontos que chegam a desestimular o professor e consequentemente prejudicar em sua formação identitária e influenciar de forma negativa nessa construção.

Seguimos então nossa pesquisa expondo mais um trecho no qual percebemos o agir do professor e quais métodos ele utiliza: *“Logo após o tema prova o prof. escreveu algumas explicações no quadro sobre o “Simple past”, fez uso de outro livro para essa explicação, pois explicava melhor e separadamente o assunto para os alunos. Eles estavam mais calmos, senti falta de alguns. Depois tivemos uma atividade de interpretação de texto e identificação dos*

verbos no passado.” De acordo com o exposto notamos mais uma vez a presença do uso do quadro, explicações gramaticais e o uso do livro. Para o momento destacamos o tema gramatical “Simple Past” descrito no trecho como foco das explicações e que após análises dos diários percebemos que tal atenção à pontos gramaticais são recorrentes no discurso expostos por P1 e P2, caracterizando mais uma vez a abordagem tradicional, devido o enfoque em questões gramaticais assim como também uso recorrente do quadro como principal meio de exposição e explicação dos conteúdos em conjunto com o livro de didático que serve de suporte com suas atividades. Em consonância temos mais um trecho que expõe essa proximidade de P2 com a abordagem tradicional: “Fui com uma aluna na biblioteca buscar dicionários, porém só encontrei 2 minidicionários, bom, mas a atividade fluiu, pois alguns alunos trouxeram dicionários”. Atentando para uso dos dicionários característicos em sua utilização na gramática e tradução, esse elemento aproxima ainda mais P2 de uma abordagem tradicional de ensino.

5.3 O PLURAL NO SISTEMA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

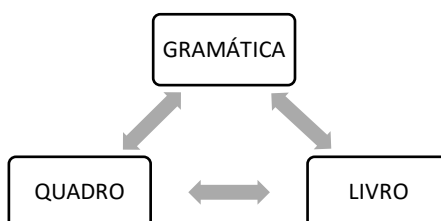
Ao nos referirmos ao sistema de ensino-aprendizagem sabemos que temos grandes desafios, visto que este por sua vez é um enorme complexo e que para que o mesmo seja eficaz e renda bons resultados temos um vasto repertório de fatores inerentes a esse sistema. Um dos principais pilares é se não a escola, lugar este onde são postas em práticas todas as normas, projetos, leis, políticas de ensino, e no funcionamento das escolas estão envoltos não só os alunos e professores, para que haja real efeito dentro destes espaços há necessidade de envolvimento dos pais, gestores, classe administrativa, coordenadores, ou seja, de todos que circulam dentro e fora da instituição de ensino.

Para com o que foi dito anteriormente P2 faz um relato interessante: *“Uma coisa muito importante que acontece na Escola é o chamado Plantão Pedagógico. Com outras palavras é o momento no qual professores e pais de alunos se encontram pra analisar como os alunos estão no dia a dia escolar. Os pais vêm à escola, recebem as provas feitas pelo filho, sabem a nota bimestral e conversam com os professores.”* Assim como qualquer outra ferramenta, P2 destaca o que ele expõe como “Plantão Pedagógico”, como algo de grande importância e influência na formação dos alunos e consequentemente, visto o quanto P2 destaca essa ação da escola, influência de forma direta na formação de sua identidade, pois é neste momento que ele pode tratar de forma mais próxima a realidade dos alunos, no contato com os pais, e descobrir mais sobre o contexto social dos seus alunos e de que forma esse contexto familiar/social influencia em seu aprendizado. Podendo então criar estratégias para transpor barreiras que

existam devido tal relacionamento, nessa visão, percebemos a importância da interação seja com os alunos ou com os pais, mas que destacam pontos relevantes da abordagem comunicativa.

Para reforçar o que expomos no parágrafo anterior vejamos o seguinte comentário feito por P2: *“vale destacar que os alunos da Escola pertencem a famílias desestruturadas acarretando uma série de problemas sociais, de relacionamento e de aprendizagem. A presença do pai, da mãe, da avó, do irmão ou de quem quer que esteja cuidando da criança ou adolescente é muito importante para ajudar a escola na formação cidadã.”*

Agora retomando algo relatado no último parágrafo da seção anterior, P1 volta a descrever a tomada de eixos gramaticais por P2, vejamos os comentários: a) “Fora isso, o professor fez a entrega das notas do 3º bimestre e logo após iniciou a aula falando sobre os “Irregular Verbs”, depois os alunos fizeram uma atividade do livro”; b) O prof. também fez a entrega das notas e logo iniciou o assunto “Present Perfect Continuous”. Notamos então a apropriação de P2 da abordagem tradicional de ensino, visto a recorrência de enfoque nos temas gramaticais, sendo estes expostos aos alunos de forma repetitiva representado no seguinte esquema:



De certa forma P2 até o presente momento da análise em maior parte de seu agir, tem usado de ferramentas características da abordagem tradicional. Com poucos momentos da abordagem comunicativa, essa surge como algo novo para P2 ou usado pelo mesmo de maneira menos enfática, mas que sempre desperta seu interesse e vontade de inovar o ensino.

5.4 “EXPRESSANDO OS PENSAMENTOS DA SALA DE AULA”

É chegado o momento em que o fim do ano letivo se aproxima, os professores têm uma preocupação maior com as avaliações finais e de certa forma param para refletir de maneira mais geral sobre sua docência durante o ano. Para tanto, com P2 não ocorreu de forma distinta, no trecho a seguir percebemos com mais nitidez e de forma direta qual a visão dele sobre os componentes de suas aulas, sobre o sistema de ensino, sobre seu momento de reflexão que

transparece um momento de construção de sua identidade docente através de seu agir, além de expor críticas sobre esses elementos, vejamos: *“As aulas do dia 23 foram iguais a todas as outras no que se refere aos ingredientes: alunos, professores, livro, atividades e sempre um momento de reflexão para mim. Sobre o livro... vamos combinar, né P1!?, que existem outros bem melhores. Rssrsrrsrs. Aí me deparo com um sistema de política pública que parece democrático, mas na hora de escolher os livros, os professores dispõem apenas de poucas opções e sempre os mais baratos... na maioria das vezes, os piores.”* Assim como em outros trechos já apresentados aqui, esse nos mostra de forma direta a interação de P2 com P1, sendo perceptível o nível de intimidade entre os envolvidos nos diários, tal relação de troca de diferentes visões sobre o agir docente proporciona para ambos momentos únicos de reflexão sobre seu agir, sobre sua formação, e construção de identidade. Para com seguinte o próprio P2 expõe algumas soluções por parte do professor, porém mais uma vez se encontra de “mãos atadas”, declara sua vontade de mudar, mas por outro lado expõe o processo de adaptação como um processo lento e que interfere de maneira direta em suas atitudes.

A seguir temos mais um exposto sobre a visão de P2, seu agir e o que impede suas tomadas de atitude: *“Diante disso, entra a desenvoltura do professor. Procurar outros livros, promover outras atividades e tentar mudar a realidade pra melhor. Confesso que ainda estou em fase de adaptação. Às vezes, a adaptação demora mais do que o tempo que disponho. Então, eu me encontro nessa situação: querendo promover mudanças necessárias, mas sem forças, com as mãos atadas. Esse processo lento me deixa sem ação e o que posso fazer é continuar do mesmo jeito até que as portas se abram e as oportunidades sinalizem.”* Temos então exposta uma reflexão do próprio P2 sobre o sistema de ensino o quão esse influencia negativamente seu agir em sala de aula.

Para finalizar os expostos e também a seção de análises, trouxemos a seguir um relato de P2 a qual ele próprio exemplifica suas próprias aulas, mas ao mesmo tempo faz indagações sobre as mesmas: *“Minhas aulas tem se resumido em escrever no quadro branco, dar explicações orais e passar atividades. Isso é suficiente? Não. As crianças, adolescentes e jovens de hoje não se contentam com tão pouco. Eu costumo me auto avaliar e confesso que algumas aulas minhas nem eu suportaria assistir. Mas o horário precisa ser cumprido, os alunos precisam estar dentro da sala e a escola precisa permanecer na mesma monotonia. Quem ousa mudar?”* Vejamos que no início do relato P2 descreve como estão sendo suas aulas, e ao mesmo tempo se questiona sobre o que ele está produzindo. No momento em que expõe que suas aulas

se resumem em quadro, explicar e passar atividades o mesmo se identifica com uma abordagem mais tradicional de ensino.

Contudo, notamos também por meio dos próprios questionamentos que P2 não está contente sobre o que vem fazendo em sala de aula, sobre seu agir. P2 já conhece os alunos e percebe que os métodos utilizados já não são suficientes, e o próprio declara: “confesso que algumas aulas minhas nem eu suportaria assistir”. Por fim deixa claro que não depende só dele as mudanças necessárias, mas sim do sistema de ensino que já está inculcado nas escolas públicas brasileiras. Quero aqui também dar ênfase a importância do diário por propiciar esse espaço onde o professo pode se auto avaliar e também relata alguns obstáculos enfrentados em sua realidade que abrange a realidade de muitos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Prontificamos então que a presente pesquisa objetivou analisar a abordagem de ensino presente no agir docente e a colaboração da mesma na construção identitária do professor, por meio dos relatos registrados nos diários dialogados produzidos por P1 e P2. Antes de tudo vale ressaltar que P1 é o professor em formação e durante a produção dos diários atuava como pesquisador bolsista do Programa de Iniciação Científica (PICI), então destacamos a importância desse incentivo na formação do mesmo e também incentivo para formação continuada.

Consequentemente P2 que é professor da rede pública estadual de ensino, despertou interesse pela pesquisa, logo ingressando em um programa de mestrado a qual hoje possui o título de mestre. Portanto, para além dos objetivos principais desta pesquisa mostramos a importância do trabalho das pesquisas de campo e contato dos professores em formação inicial assim como os que venham a despertar o interesse da formação continuada, como foi neste caso.

Com base no que foi analisado na seção anterior, percebemos que há uma predominância da abordagem tradicional de ensino no que diz respeito a identidade que P2 já tem estabelecida até a produção dos diários. Contudo notamos também nuances para com a abordagem comunicativa de ensino, a qual aparece predominantemente com indicativo de atividades alternativas para promover o interesse dos alunos em suas aulas. A abordagem comunicativa surge também como incentivo à mudança e (re)construção de uma nova identidade para P2, pois, é notável por meio dos relatos do mesmo o interesse de mudar, inovar e reconstruir sua maneira de ensinar. Sobre a abordagem estrutural de ensino não observamos ou percebemos relatos que caracterizassem a mesma, entretanto isso não faz desta menos importante e sim menos recorrente nesse contexto educacional vivenciado na pesquisa.

Todavia ao tratar da identidade docente de P2 após análises das abordagens que o mesmo mostrou fazer uso, destacamos a influência da abordagem tradicional no que diz respeito a formação acadêmica de P2. Por segundo destacamos a reconstrução identitária do mesmo ao recorrer aos métodos da abordagem comunicativa de ensino para ultrapassar barreiras e proporcionar aos seus alunos a competência linguística e propiciar de forma eficaz aos mesmo a aprendizagem da Língua Inglesa.

Em paralelo, vale destacar a percepção que P2 tem de seu próprio agir, a percepção que os professores possuem de si. Para isso, trago mais um trecho produzido por P2 para embargar

nossa justificativa: “[...] provocar no corpo discente uma reflexão sobre a importância do conhecimento em relação a nota tão visada por alunos e alunas. Como nós professores costumamos dizer, a nota não reflete o real aprendizado do aluno, é apenas uma maneira de registrar, atribuir números que são pedidos pelo sistema educacional brasileiro atual. Confesso que fiquei triste com o comentário da aluna que, talvez de uma forma inocente, deu mais valor aos números do que ao conhecimento adquirido em sala de aula, em cada atividade, em cada explicação, em cada interação”. A percepção de P2 é, que não só ele, mas os professores de forma geral, tem uma responsabilidade que vai para além de cada atividade, explicação ou interação, é fazer desses instrumentos, elementos para proporcionar ao aluno a experiência única de ser o principal agente de seu aprendizado; é poder guiar os alunos, mesmo que com dificuldade, para um alvo onde eles mesmos percebam a importância de aprender, adquirir dado conhecimento e a importância dessa aquisição sua vida presente ou futura.

Por fim, compreendemos que estudos como este, não contemplam como um todo os temas e análises para além das que utilizamos, uma vez que usamos para análise um contexto, uma realidade educacional em particular. No entanto, acreditamos que ao destacar a importância das abordagens de ensino, assim como também a importância das mesmas na formação da identidade docente e consequentemente a influência catastrófica sobre o sistema de ensino-aprendizagem, esperamos que em contato com este estudo pessoas, sejam professores ou alunos, possam ser despertados e busquem refletir cada vez mais sobre o importante papel do professor nesse processo. Além disso, pesquisas como a nossa deixam um prisma de possibilidades para pesquisas futuras que venham a contribuir cada vez mais sobre os temas aqui analisados e proporcionar a melhoria no ensino de línguas estrangeiras nas salas de aula.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes 1993.
- COELHO FILHO, M. S. GHEDIN, Evandro. **Formação de professores e construção da identidade profissional docente**. 2018.
- DIAS, S. M. A. **Revelações sobre o agir docente em um diário reflexivo**. In: MEDRADO, B. P.; Pérez, M. (Org.). *Leituras do Agir docente: a atividade educacional à luz do interacionismo socio discursivo*. 1ed.São Paulo: Pontes, 2011, v, p. 273-294.
- FLICK, Uwe. **Métodos de Pesquisa: Introdução a Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009. 399 p. Tradução de: Joice Elias Costa.
- FREIRE, P. & MACEDO, D. **Leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo, Paz e Terra. 1990.
- GATTI, B. A. **Os professores e suas identidades: o desenvolvimento da heterogeneidade**. Cadernos de Pesquisa, no 98, Fundação Carlos Chagas, São Paulo: Cortez, 1996.
- GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de Professores: Saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- HOLLAND, D. LACHICOTTE, JR. W.; SKINNER, D; CAIN, C. **Identity and agency in cultural worlds**. Cambridge, Mass: Havard University Press, 1998.
- HAMMOUTI, Nour-Din. **Diários etnográficos “profanos” na formação e pesquisa educacional**. SEE: Sociedade Europeia de Etnografia da Educação. 2002.
- HARMER, J. **The Practice of English language Teaching**. Fourth Edition. Pearson Longman, England, 2007.
- KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/Unicamp & MEC, 2005.
- _____, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo, v.32, n. 53, p.1-25, 2008.
- _____, A. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: SP, Mercado das Letras. 1995.
- _____, A. B. **A construção de identidade em sala de aula: um enfoque interacional**. In: Signorini, I, (Org.). *Língua(gem) e identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.
- MACHADO, A. R., LOUSADA, Elliane, ABREU-TARDELLI, Lilia Santos. **Trabalhos de pesquisa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. **Linguagem na formação de professores reflexivos e críticos**. In: MAGALHÃES, M. C. C. (org). *A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 59-85.

MERTZ, E. **Linguistic ideology and praxis in U.S. law school classrooms**. Pragmatics, v.2, n. 3, p. 325-334, set. 1992.

MOITA LOPES, L.P. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

NÓVOA, Antônio. (Org.). **Vida de professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.

_____, A. **Vidas de Professores**. 2. ed., Porto Editora, Porto, 1995. (Coleção Ciências da Educação).

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças. **Docência no Ensino Superior**. Vol.1. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, L. A. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

REICHMANN, C. L. **Práticas de letramento docente no estágio supervisionado de Letras Estrangeiras**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, n.1, 2012.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Approaches and methods in language teaching**. 3rd edition. Cambridge: CUP, 1999.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. 1ª. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. v. 1. 128p.

SILVEIRA, M. I. M. **Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Maceió: Edições Catavento, 1999.

SOARES, M. B. **Transformações e movimentos da escola no mundo atual**. Caderno Temático nº 3 do Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar - SMEd-BH, Belo Horizonte, p. 6-11, 2000.

_____, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: MG, Autêntica. 1998.

TÁPIAS-OLIVEIRA, E. M. **Construção identitária profissional no Ensino Superior: produção diarista e formação de professor**. Tese de Doutorado, IEL-UNICAMP, 2004.

VILAÇA, M. L. C. **Métodos de ensino de línguas estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo**. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. Rio de Janeiro, v. VII, n. XXVI, p. 73-88, jul./set. 2008.

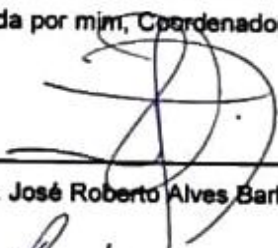
ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.



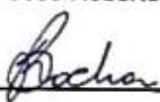
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS
CAMPUS MULTIDISCIPLINAR DE CARAÚBAS
CURSO: LETRAS/INGLÊS

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

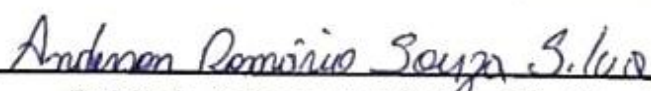
Às 20 horas do dia 06 de agosto de 2019, reuniu-se a banca examinadora do trabalho apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso em LETRAS/INGLÊS de FRANCISCO EVERLÂNDIO DE OLIVEIRA SILVA, intitulado ABORDAGEM DO PROFESSOR DE INGLÊS SOBRE IDENTIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE EM DIÁRIOS DIALOGADOS. Compuseram a banca examinadora os professores: Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa (UFERSA-ORIENTADOR), Profa. Dra. Simone Maria da Rocha (UFERSA) e Prof. Mndo. Anderson Romário Souza Silva (UFERSA). Após a exposição oral, o (a) candidato (a) foi arguido (a) pelos componentes da banca que se reuniram, reservadamente, e decidiram APROVAR com o conceito 10,0 o TCC. Para constar, redigi a presente Ata, que aprovada por todos os presentes, vai assinada por mim, Coordenador do Curso de LETRAS/INGLÊS e pelos demais membros da banca.



Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa (Orientador)



Profa. Dra. Simone Maria da Rocha (Examinadora)



Prof. Mndo. Anderson Romário Souza Silva (Examinador)



Prof.ª Dra. Ligia de Souza Leite Moraes (Coordenadora do Curso)