

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP / COGEAE

IVAN FERREIRA GUARIROBA

**PERCEPÇÕES DE UMA PROFESSORA SOBRE UM CURSO DE
FORMAÇÃO CONTÍNUA DO PROFESSOR DE INGLÊS**

SÃO PAULO

2014

IVAN FERREIRA GUARIROBA

**PERCEPÇÕES DE UMA PROFESSORA SOBRE UM CURSO DE
FORMAÇÃO CONTÍNUA DO PROFESSOR DE INGLÊS**

Monografia apresentada à COGEAE – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, como exigência dos requisitos para a obtenção do grau de Especialista de “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”, sob orientação da **Prof.^a Dr.^a Andrea Patricia Nogueira.**

SÃO PAULO

2014

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por meio de processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Assinatura: _____ São Paulo, ____ de _____ de 2014.

IVAN FERREIRA GUARIROBA

**PERCEPÇÕES DE UMA PROFESSORA SOBRE UM CURSO DE
FORMAÇÃO CONTÍNUA DO PROFESSOR DE INGLÊS**

SÃO PAULO

2014

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha querida esposa Maria Izabel Bezerra Guariroba e minha filha Isabella Bezerra Guariroba, razão da minha vida, que tiveram a compreensão necessária para que pudesse me dedicar ao conhecimento científico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus porque durante todos esses anos de estudo que estou buscando aprender melhor a Linguística Aplicada, a nossa Língua Portuguesa e Língua Inglesa, Ele jamais me desamparou. Portanto, momento de louvor e adoração. Percebo que a cada dia o meu entendimento por meio da reflexão tem se desenvolvido. Além disto, possibilitou mais uma conquista em minha vida; pois, sem a sua presença nada disso faria sentido.

Na bíblia sagrada está registrado: “O meu povo foi destruído, porque lhe faltou o conhecimento; porque tu rejeitaste o conhecimento, também eu te rejeitarei, para que não sejas sacerdote diante de mim”. Oséias 4.6.

Agradeço à Instituição **Associação Cultura Inglesa – São Paulo**, que tem patrocinado esse curso. Que não tem medindo esforços financeiros e pedagógicos para capacitação dos professores ativos.

Agradeço à **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP / COGEAE**, que abriu as portas para que eu pudesse realizar os estudos necessários, bem como suas bibliotecas tanto *in loco*, quanto virtual.

A Excelentíssima **Prof.^a Dr.^a Maria Antonieta Alba Celani**, por coordenar com muita maestria o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”.

Agradecimento especial a minha orientadora **Prof.^a Dr.^a Andrea Patricia Nogueira**, por me acompanhar durante este período de descobertas, me auxiliando com a sua sabedoria, generosidade, mas principalmente por sua humildade.

Agradeço a todas as pessoas que colaboraram direta ou indiretamente para que esse objetivo fosse alcançado.

Finalmente, a meus maravilhosos pais, Dario e Rosa Guariroba que me deram educação e motivaram aos estudos.

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem *inacabados*.

Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade.

Paulo Reglus Neves Freire
Recife, Pernambuco
1921 – 1997

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	20
2.1. Abordagem metodológica.....	20
2.2. O contexto da pesquisa.....	24
2.2.1. O curso “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”.....	25
2.2.1.1. A participante da pesquisa.....	28
2.3. A coleta de dados.....	29
2.3.1. Instrumento e procedimentos de coleta de dados.....	29
2.3.2. Procedimentos de análise.....	30
3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
ANEXO – Questionário da pesquisa.....	39

GUARIROBA, Ivan Ferreira. *Percepções de uma professora sobre um curso de formação contínua do professor de inglês*. São Paulo, 2014. 44 p. Monografia Especialista de “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC-SP / COGEAE. São Paulo, 2014.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo verificar as percepções de uma professora de inglês da rede pública do Estado de São Paulo em relação à Pós-Graduação *Lato-Sensu* na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP do Curso de Especialização em “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” oferecido pela Associação Cultura Inglesa – São Paulo. Para tanto, contraponho com uma leitura de cunho acadêmico e que traz desde abordagens clássicas, quanto contemporâneas da temática sobre o professor reflexivo propostas por Alarcão (2010), Celani (2009), Liberali (2012), Nóvoa (2008), Schön (2000) e Zeichner & Liston (1996). Discorro sobre a metodologia adotada na composição dessa pesquisa. Inicialmente, apresento sua abordagem metodológica, para essa pesquisa utilizo o estudo de caso baseando em Rizzini, Castro & Sartor (1999), Stake (1987), Vergara (1998) e Yin (2010). Para coleta de dados foi utilizado questionário com perguntas abertas e fechadas. Por meio desse estudo demonstro a necessidade de capacitação do professor reflexivo. Para a professora participante do estudo, o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” proporcionou o crescimento profissional que sempre desejou, mas não alcançava antes do curso, pois não compreendia o que faltava em sua formação, para que ela fosse uma boa professora de inglês. Por fim, esta pesquisa contribuiu para que eu repensasse não só sobre o meu papel como educador como também sobre a prática de meus educandos.

Palavras-chave: Professor-Reflexivo. Ensino-Aprendizagem. Língua inglesa.

INTRODUÇÃO

Meu primeiro contato com a língua inglesa surgiu mais precisamente no ensino médio, em 1988, aos vinte anos, quando estudava uma escola pública no bairro de Ermelino Matarazzo, Zona Leste de São Paulo, conhecida até hoje como “segundinho”, pois foi a segunda escola da região. Na época, a avaliação era dada por letras, as minhas foram: C, C, B, C. Como eu tinha dificuldades nas atividades elementares em língua inglesa, minha colega me ensinava com muita paciência. Mas mesmo assim, não compreendia porque a estrutura da língua inglesa era diferente da língua portuguesa. Naquela época não havia incentivo para que se estudasse tanto inglês, sinceramente não via importância nenhuma.

Além disso, os professores não explicavam a aplicação prática da língua inglesa, nem para que estudar um novo idioma. Também não havia a tecnologia atual, como computadores para a população, *notebooks* para os jovens, *tablets* para os adolescentes e nem celulares tão sofisticados. Surgiu uma boa oportunidade de estudar inglês em 1994, quando uma professora chegou até a minha casa representando uma escola de idiomas. Assinei o contrato, passei os cheques, fui à escola localizada no bairro do Tatuapé que cedeu o espaço para a primeira aula de inglês, e qual foi minha surpresa: não existia nenhum curso de inglês. Foi uma grande frustração por não conseguir alcançar o objetivo de aprender uma nova língua.

Já tinha uma graduação em Teologia e resolvi fazer Jornalismo, mas minha esposa sugeriu que fizesse Letras: Português-Inglês. Passei no vestibular em uma importante universidade na cidade de Guarulhos em 2003. Fiquei feliz. Fui para o primeiro dia de aula no período da manhã e como o *Campus* é enorme pedi a seguinte informação para um segurança da universidade: qual é o prédio de Letras? Ele me respondeu: “os alunos estão saindo de lá e você está querendo entrar!” As salas eram grandes, com cento e vinte alunos, quatro salas por andar, o prédio H tinha oito andares.

Muito aplicado nos estudos, eu não faltava às aulas e gostava de estudar na biblioteca. No segundo ano do curso, mais da metade da turma mudou para o período da noturno, somente para não ter aula com um professor canadense, o qual me deixou de exame 3 vezes. Mesmo assim não mudei de horário, e dessa turma só

trinta alunos se formaram. Terminei a graduação em 2006. Foi uma experiência maravilhosa, ser o primeiro dentre quatro irmãos a se formar em curso superior pela segunda vez.

Fiz questão de fazer todos os estágios práticos em duas escolas estaduais diferentes, a primeira de ensino fundamental, e a outra, ensino médio, para entender melhor o sistema público de ensino, pois a maior dificuldade era entender tantas siglas. Continuei como professor eventual em língua portuguesa nos períodos manhã e tarde, de 2006 a 2009.

Hoje a situação é totalmente diferente porque simplesmente passei a gostar da língua inglesa. Algo acontece, as portas se abrem quando você tem um segundo idioma, principalmente inglês; as oportunidades vão chegando, cursos rápidos vão surgindo, cursos preparatórios aparecem, bolsas de estudos para aperfeiçoar jovens e atualmente especialização em inglês para professores da escola pública. E logo, farei um intercâmbio internacional. Certificados internacionais estarão em breve em meu *curriculum vitae*.

Quanto à área profissional, em 2010 surgiu a Lei Complementar nº 1.010/2010, docente Categoria F, ADM. Lei 500/74 – Função Natureza Permanente. Como eu já tinha ministrado aulas de recuperação paralela foi por esse período de vínculo com o Estado que fui contemplado por essa Lei, e a partir dessa data passei a ser professor estável, ou seja, a ter aulas atribuídas e vários outros direitos.

A diferença básica para um professor titular no Estado é que este tem prerrogativa de aulas na Unidade Escolar de sua preferência. Enquanto para o professor estável a prerrogativa é do Estado, dessa forma, o professor estável deve escolher as aulas que quiser enquanto elas estiverem disponíveis na Unidade Escolar, mas se esgotar ele tem que escolher aulas em outra Unidade Escolar, caso contrário, o mesmo perde o vínculo com o Estado e, portanto, os seus direitos de escolha.

Fui designado para a DER¹ como não sabia escolher as aulas, a minha ex-vice diretora recomendou uma escola no Jardim das Camélias. Assim, comecei a dar aulas de inglês profissionalmente para a 5º série/6º ano, em três salas diferentes.

Certo dia, minha colega da universidade me ligou e disse: “está aberto o teste para professores na Cultura Inglesa, hoje é o último dia e vai até quatorze horas”.

¹ DER – Diretoria de Ensino Regional Leste 1 – Tatuapé – Zona Leste – São Paulo.

Fui para Guarulhos, quase não achei a escola, fiz tudo correndo, mas passei na prova e me classifiquei para o primeiro Módulo. Pedi transferência para a unidade da Cultura Inglesa no bairro do Tatuapé. Esta instituição oferece um programa de capacitação para professores de inglês da rede pública estadual e municipal do Estado de São Paulo. Este programa específico se dá em duas fases: a primeira fase na Cultura Inglesa, a outra, na PUC-SP denominado “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”, como segue em suas orientações:

O programa financiado integralmente pela Cultura Inglesa e desenvolvido junto com a PUC-SP passa a formar, em 2010, especialistas no ensino do idioma. A criação de uma pós-graduação *Lato Sensu* proporciona aos docentes da rede pública um aprofundamento em temas da extensão universitária no antigo formato do curso².

Na Cultura Inglesa conheci pessoas maravilhosas, professores excelentes, funcionários e tantos colegas. Minha colega, por exemplo, me disse: “você tem que se apropriar da língua”, e disso nunca esqueço. Em três anos só faltei no curso da Cultura Inglesa uma vez por motivo particular. Fui reprovado no quinto módulo na Cultura Inglesa por meio ponto, mas estou tão feliz com os novos professores que faço a maior propaganda entre os meus alunos na nova escola em que trabalho para 6ª série/7º ano e 7ª série/8º ano, Ensino Fundamental-II e 1º e 3º anos do Ensino Médio:

A especialização em “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” teve início com 60 vagas abertas para as duas primeiras turmas, mas, como o número de inscritos superou as expectativas, uma terceira turma foi criada, com mais 30 vagas³.

Agradeço a Deus todos os dias por conhecê-los. Falo para todos os meus colegas que estudo na melhor escola de inglês do Brasil. Agora estudo na melhor universidade particular:

O curso de “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” na PUC-SP tem duração de 18 a 24 meses, carga horária de 420 horas e exige a produção de um trabalho de conclusão de curso. O objetivo é preparar professores, com conteúdo teórico e prático, para identificar as reais necessidades dos alunos e adequar as aulas ao perfil de cada turma, partindo da construção mútua do conhecimento. Com isso, o ensino do idioma

² Disponível em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/social/lato_sensu> Acesso em: 08 Nov 2013.

³ *Idem*.

passa a ser uma atividade mais dinâmica, inclusive com o uso de diversos outros recursos além do livro didático⁴.

Este curso denominado “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” faz parte do programa de capacitação para a formação de professores de línguas estrangeiras, realizado em duas partes: a primeira inicia-se na Associação Cultura Inglesa – São Paulo, em que cada Módulo tem duração de 6 meses, num total de 6 Módulos. Após terem completado os requisitos pertinentes ao aprimoramento linguístico ou terem sido deles dispensados por meio de prova de proficiência e por se tratar de um curso fechado, os alunos são encaminhados pela Associação Cultura Inglesa – São Paulo para PUC-SP, dando assim, continuidade a segunda parte do programa na Pós-Graduação *Lato Sensu*, no Curso de Especialização em “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” – o foco deste estudo:

As inscrições são abertas todo semestre, normalmente em janeiro e junho, com a publicação de edital no Diário Oficial do Estado. Podem se inscrever professores egressos da primeira etapa do programa, formada por um aperfeiçoamento linguístico. Caso o docente matricule-se no programa e, no teste de nivelamento, já possua o nível desejado no idioma, ele é encaminhado diretamente para o *Lato Sensu*⁵.

Fui impactado com a primeira atividade na Pós-Graduação *Lato-Sensu*, no Curso de Especialização em “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”. A professora orientou os alunos que filmassem a sua própria aula ou a descrevessem nos mínimos detalhes. Resolvi fazer os dois, ou seja, filmar a minha aula e descrevê-la. Essa atividade me causou uma sensação diferenciada ao me autoavaliar, mudou a minha visão comportamental. Foi totalmente diferente de tudo quanto já havia feito. Nunca havia parado para pensar sobre como ministrava as aulas, qual era a minha atitude frente à classe de aula, a fala com meus alunos e tantos outros comportamentos.

Agora, este momento de reflexão está sendo direcionado para buscar uma nova postura e reconduzir as práticas de ensino-aprendizagem para novos rumos – a qualidade de ensino. A partir dessa aula que foi filmada e escrita para o curso, em apenas um trecho dela analisado, ficou claro que o método utilizado foi *behaviorista*,

⁴ *Idem.*

⁵ Disponível em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/social/lato_sensu> Acesso em: 08 Nov 2013.

usando apenas a oralidade (repetição) e depois a escrita (cópia). Portanto, é necessário reorganizar as próprias ações, ou seja, deve haver uma contextualização da ação.

O objetivo geral do curso em “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” é:

Promover o aprimoramento do ensino-aprendizagem de inglês nas redes estadual e municipal por meio de um programa de formação contínua (capacitação) que permite ao professor de inglês desenvolver-se em língua inglesa e, relacionando teoria e prática, refletir criticamente sobre sua constituição profissional e sua ação pedagógica em função das necessidades de contextos diversos⁶.

Além disso, trabalhar com a própria prática, relacionando conceitos teóricos à problemática do ensino de uma língua estrangeira em contextos diversos na escola pública brasileira, estabelecendo a reflexão crítica como possibilidade de transformação da própria prática e possibilitando aos professores refletir sobre seus contextos, buscar alternativas de novas ações.

A partir dessa experiência da filmagem, durante o curso Práticas Reflexivas, passei a sentir um desconforto e a questionar: será que estou indo no caminho correto? Quantas coisas erradas foram aplicadas? Será que é o sistema de ensino que está totalmente errado? Mas percebi, principalmente, que usava inconscientemente práticas teóricas totalmente ultrapassadas e isso levou a uma preocupação na metodologia utilizada para ministrar minhas aulas. Diante das novas teorias de ensino-aprendizagem passei a pensar diferente, ter novas atitudes, entre elas, novas práticas docentes em sala de aula.

Por meio desta pesquisa procuro investigar que contribuições um curso que visa promover a formação contínua do professor de inglês pode trazer para sua prática docente. A fim de atingir tal objetivo este trabalho tem o objetivo específico de responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Quais são as percepções de uma professora sobre um curso de formação contínua do professor de inglês?

É nesse contexto que surge este estudo, que foi realizado durante o último semestre de 2013, com a professora *Laddy*. Ela é integrante do curso Práticas

⁶ Disponível

em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/Internet/aCultura/projetos_sociais/formacao_continua> Acesso em: 08 Nov 2013.

Reflexivas e ministra aulas de inglês em uma escola da rede pública da cidade de São Paulo.

Além disso, a relevância desta pesquisa está estabelecida na formação de professores. Por meio desse estudo pretendo analisar as percepções da professora egressa no curso em *“Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”*.

Este trabalho de pesquisa está estruturado como indicado a seguir:

No primeiro capítulo, apresento a fundamentação teórica. Nesse capítulo são discutidos os principais teóricos sobre o professor reflexivo da atualidade. Descreve os conceitos e suas definições. Além disso, traz detalhes que muitas vezes não são observados por professores sem uma formação contínua.

No segundo capítulo, discorro sobre a metodologia da pesquisa. Segue com a abordagem metodológica. Todavia, é importante salientar que existem vários métodos de estudos. Apresento a importância da escolha adequada do melhor método, nesta pesquisa científica, opto pelo estudo de caso. Descrevo o contexto da pesquisa e suas implicações, os principais detalhes que devem ser considerados para a elaboração de um estudo científico. Descrevo o curso *“Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”* e como surgiu essa especialização na Universidade. Na sequência apresento a participante da pesquisa, objeto da investigação científica proposta. Sua formação e atuação profissional. Além disso, descrevo a coleta de dados, instrumento e procedimentos de coleta de dados e procedimentos de análise.

No terceiro capítulo, apresentação e discussão dos resultados, registro e analiso as práticas da professora pesquisada antes e depois do curso Práticas Reflexivas e se houve ou não mudanças em sua prática docente. Nas considerações finais, retomo o tema e a trajetória da minha pesquisa e apresento os resultados obtidos. Proponho novas atitudes para o professor reflexivo. Finalmente, apresento as Referências Bibliográficas e o anexo que integram esta pesquisa.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O objetivo deste estudo é investigar quais são as percepções de uma professora sobre um curso de formação contínua do professor de inglês.

Isso por meio de instrumento adequado. Apresento a seguir os teóricos que pesquisam a área científica – professor reflexivo. Para construção de novos saberes proponho uma leitura sobre alguns aspectos do professor reflexivo.

- *Aspecto histórico* do docente no processo de sua função e sua transição no tempo:

Na visão de Tfouni (1995, p. 11) a escrita está relacionada, desde suas origens (cerca de 5000 a.C.), ao jogo de dominação, poder, participação, exclusão, e caracteriza ideologicamente as relações sociais, além de estar associada ao desenvolvimento social, cognitivo e cultural dos povos, assim como a mudanças profundas nos seus hábitos cognitivos.

Nóvoa (2008, p. 15) afirma que, inicialmente, a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes.

Além disso, Nóvoa (2008, p. 15) acrescenta que o processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou sob o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado).

Deheinzelin (2010, p. 6) apresenta a seguinte questão: como exigir, de tantos meninos e meninas nas escolas do Brasil afora, que leiam com imaginação, viajando em seus pensamentos, escrevam com clareza e acertando, sem que o nosso sistema de ensino ofereça a eles as regras básicas, que são de natureza histórica, social e cultural, da língua que se fala, lê e escreve em nosso país?

Deheinzelin (2010, p. 7) acrescenta: essa exigência resulta em impossibilidades e essas impossibilidades são criminosas porque acabam por manter aprisionadas as pessoas em suas realidades de origem, confinadas na

pobreza econômica em nome da riqueza cultural que supostamente seria autossuficiente, em sua espontaneidade, para garantir o letramento de todos os cidadãos. Esta mesma realidade espontânea será depois para justificar o fracasso dos alunos como aprendizes.

Ainda para Deheinzelin (2010, p. 8), uma das consequências deste crime pedagógico é que os alunos, em classes multisseriadas ou não, dos seis aos quinze anos, da 1º a 4º série, uma vez alfabetizados escrevem todos no mesmo nível de competência, leem e escrevem de forma extremamente precária. Portanto, ela afirma: culpa da escola pública, que não tem cumprido a sua responsabilidade civil de ensinar.

Na visão de Nóvoa (2008, p. 29), os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades. A adesão a novos valores pode facilitar a redução das margens de ambiguidade que afetam hoje a profissão docente. E contribuir para que os professores voltem a sentir-se bem na sua pele.

- *Aspecto filosófico* do docente no processo de sua busca de identidade:

De acordo com Freire (2013, p. 39-40) é preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

Freire (2013, p. 32-33) acrescenta ainda que:

Não há para mim, na diferença e na 'distância' entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente 'rigorizando-se' na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.

Para Deheinzelin (2010, p. 8) a escrita é considerada como uma das principais causas do aparecimento das civilizações modernas e do desenvolvimento científico, tecnológico e psicossocial das sociedades em que foi adotada.

De acordo com Deheinzelin (2010, p. 9) a primeira constatação a fazer, quando se fala em educação, é que chegou uma nova era. Nos últimos 25 anos, o mundo mudou radicalmente. Se no passado pensávamos que a educação era algo

que se desenvolvia, hoje isto mudou completamente. A sociedade hoje exige que todas as pessoas aprendam permanentemente, aprendam ao longo das suas vidas. Isto não apenas para aqueles que fizeram o curso do ensino básico na idade certa, entraram na faculdade, depois vão fazer o mestrado e o doutorado. A educação deve ser permanente e ao longo da vida, para todas as pessoas, independente da sua escolaridade prévia.

Deheinzelin (2010, p. 10) acredita que, isto é algo absolutamente novo no mundo e exige mudanças, porque o sistema educacional, como se conhece hoje, foi pensado para trabalhar com as pessoas durante uma etapa das suas vidas, até os 25, 30 anos de idade. E, neste novo mundo, essas novas exigências, impõem mudanças e à redefinição do papel da educação nas suas várias etapas.

- *Aspecto educacional* do docente no processo de sua função como educador:

Para Alarcão (2010, p. 43), os educadores brasileiros, como os educadores em muitos países, sofreram a atração que resultou da conceptualização do professor como profissional reflexivo.

Schön (2000, p. 30) comenta que, tal capacidade de aprendizado parece ter muito a ver com a maneira como aprendemos novas habilidades. O autor Schön ainda dá um exemplo de um professor de tênis que ele conhece:

Ele sempre começa tentando ajudar alunos a terem a sensação de 'bater certo na bola'. Uma vez que eles tenham reconhecido essa sensação e gostado dela, e aprendam a distingui-la das várias sensações associadas com 'bater errado na bola', eles começam a ser capazes de detectar e corrigir seus próprios erros. E, em geral, não são capazes e não precisam descrever como é essa sensação ou por que eles a produzem.

Deheinzelin (2010, p. 10) afirma que, ensinar e aprender significa que o conhecimento hoje não é mais fixo, como era no XIX. Começou a entrar numa volatilização enorme, ele é cada vez mais dinâmico, e tudo que o aluno aprendeu precisa esquecer numa determinada fase. Ensina-se a responder perguntas, a fazê-las mais do que a responder. Não se trata mais da prova oral, ou final, sorteio de pontos, não se trata mais de um conteúdo fixo. O essencial para dar aula é utilizar todos os recursos existentes e ter a consciência do conteúdo abordado, sem necessariamente esgotá-lo.

Para García (2005, p. 55) o eixo da disciplina Geografia é interpretar a interação dos homens no espaço; o eixo da disciplina História é analisar o homem no tempo; o eixo da disciplina de Artes é analisar visualmente e produzir a questão da arte. A Língua Portuguesa é o sentido do texto, independente do meio. Igualmente a língua inglesa que está presente em nossa realidade, mas desprezada pela maioria, ou seja, esse é o eixo, o conteúdo é um acessório deste eixo. Finalmente discorro sobre o posicionamento profissional.

- *Aspecto profissional* do docente no processo de seu caráter político:

De acordo com Schön (2000, p. 32) podemos refletir sobre a ação, pensando retrospectivamente sobre o que fizemos, de modo a descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado.

Para Alarcão (2010, p. 44) a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores.

Liberali (2012, p. 37) afirma que, a partir de uma visão da linguística aplicada de formação de educadores, estudar a linguagem do educador torna-se fundamental. Nessa perspectiva, a linguagem é objeto e instrumento (Vygotsky, 1934) da ação do educador uma vez que por meio dela podemos perceber tanto o discurso na sala como o discurso sobre a sala de aula. Isto é, a linguagem materializa o processo reflexivo ao mesmo tempo em que constitui a prática pedagógica. Portanto, para Liberali (2012, p. 37), trabalhar com a linguagem significa instrumentalizar os educadores para refletir sobre suas ações (instrumento) e agir em sala de aula (seu objeto) a fim de desenvolver poder emancipatório.

Para Moretto (2006, p. 53) a reflexão, é uma forma integrada de perceber e responder a problemas, uma maneira de ser professor. Além da lógica e da razão, a reflexão envolve intuição, emoção e paixão, por isso, ela não é uma série de passos ou procedimentos, não pode ser acondicionada em pacotes como um programa de técnicas para os professores usarem.

A reflexão deve fazer parte da ação educativa, afirma Mizukami (1986, p. 94), já que, afinal, o homem é o sujeito da educação. A ausência de reflexão torna o homem um objeto e os métodos aplicados passam agir por ele, como ressalta a

autora quando afirma que: “é preciso que se faça, pois, desta tomada de consciência, o objetivo primeiro de toda a educação: provocar e criar condições para que se desenvolva uma atitude de reflexão crítica, comprometida com a ação”.

O professor reflexivo na visão de Benassuly (2002, p. 10) é um educador político, aquele que faz uma mediação entre o que acontece no mundo e a sala de aula, permitindo que o aluno traga suas experiências para a classe. Nessa troca de experiências nascem os saberes que nem sempre estão ligados ao que o programa oficial oferece. O professor valoriza e permite a expressão da intersubjetividade dos alunos.

Benassuly (2002, p. 11) acrescenta que há uma diversidade de opiniões quanto ao educador político, pois muitos confundem política com politicagem, ou seja, ficam nas disputas mesquinhas. Isso sempre atrasa o processo político pedagógico, o desenvolvimento do aluno e engessa a gestão administrativa.

Para Alarcão (2010, p. 44) é central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa.

Com base nessas colocações, percebe-se que é necessário que o professor mantenha uma constante reflexão sobre sua ação na prática docente. Tendo como referencial a melhor teoria que se aplique em sua realidade e unir a sua prática docente. Isso possibilita a revisão da sua dinâmica, como trabalha e ensina os seus educandos, mas principalmente determinar as soluções para situações problemas enfrentadas em sala de aula.

Além disso, saliento que o professor reflexivo não estará mais engessado no sistema de ensino, embora esteja consciente de suas atividades e responsabilidade, a ele estabelecido. Agora ele, trabalha muito mais presente em sua realidade, em seu contexto, pois conhece os seus educandos, tem o perfil dos alunos, suas dificuldades e habilidades. Assim o professor reflexivo trabalha seguro dos seus objetivos, suas prioridades são refeitas diante das necessidades de cada turma, criança, adolescente, jovem e adulto.

De acordo Freire (2013, p. 39-40) discutir os saberes necessários à prática docente, ressalta a importância da reflexão crítica sobre a prática. Nas próprias palavras do autor:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, 'desarmada', indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito (...) Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

Os seus educandos agora não são mais meros espectadores, mas participam ativamente das aulas propostas, pois estas sempre têm objetivos claros, proposta condizente com a realidade que os cerca.

Para Freire (1991, p. 32), "A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática".

O professor reflexivo visa ainda à qualidade da educação. Isso é extremamente importante, pois a escola passou por reformulações em suas séries, isso reflete diretamente na unidade escolar. Por isso, o professor reflexivo deve estar sempre atento, tanto na gestão em relação às orientações da Diretoria da unidade escolar e seus superiores, quanto ao processo pedagógico.

Termino a fundamentação teórica e apresento a metodologia da pesquisa e o seu desenvolvimento.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, discorro sobre a metodologia adotada na composição desta pesquisa. Inicialmente, apresento sua abordagem metodológica, em seguida, descrevo o que é estudo de caso especificamente, sua importância para esse estudo e definições de estudo de caso, inclusive a definição de estudo de caso adotada nesta pesquisa. Acrescenta-se a este estudo, o contexto de pesquisa, os instrumentos e os procedimentos de coleta de dados e, por fim, os procedimentos de análise dos dados coletados.

2.1. Abordagem metodológica

É necessário fazer uma apresentação da abordagem metodológica, por meio dela será demonstrado o conceito mais relevante sobre estudo de caso, o que especificamente é o estudo de caso. O que caracteriza um estudo de caso. Quando se aplica estudo de caso. Isso fica claro na visão de Yin (2010, p.155):

A análise da evidência do estudo de caso é um dos aspectos menos desenvolvidos e mais difíceis dos estudos de caso. Muitas vezes, os pesquisadores começam os estudos de caso sem a menor noção de como a evidência deve ser analisada.

É importante salientar que existem vários métodos de estudos. Para a pesquisa qualitativa, por exemplo, podem-se aplicar: a pesquisa-ação, a pesquisa colaborativa, pesquisa etnográfica e estudo de caso. Neste trabalho opto pelo estudo de caso. Além disso, as definições entre os autores também variam e, portanto, merece uma análise das mesmas a fim de situar melhor a proposta dessa pesquisa. Alarcão (2010, p. 56) afirma:

Dado o caráter altamente contextualizado e complexo da atividade profissional do professor, a análise casuística de episódios reais apresenta-se-me como uma estratégia de grande valor formativo. Permite desocultar situações complexas e construir conhecimento ou tomar consciência do que afinal já se sabia.

Um aspecto que deve ficar claro é que em estudo de caso há necessidade da revisão do caso, ou seja, de aperfeiçoamento. Rever a abordagem, as técnicas utilizadas, prazos de pesquisas, valores atribuídos, quantidade analisada, mas principalmente a forma e rigor analítico. O estudo de caso é um estudo “intensivo,

exaustivo e profundo” sobre um evento, indivíduo, instituição ou comunidade (RIZZINI, CASTRO e SARTOR, 1999, p. 29).

Yin (2010, p. 55) comenta que no passado não existiam registros confiáveis, nem bibliografia especializada que pudesse orientar os estudiosos, somente ao longo do tempo que foram surgindo pesquisadores e esses foram registrando e determinando as características do método estudo de caso.

Para Vergara (1998, p. 31), o estudo de caso busca profundidade e especificidade, sendo, principalmente, restrita a um grupo específico como, por exemplo, uma família, uma empresa ou um produto.

Yin (2010, p. 62) afirma que é de suma importância que o pesquisador tenha de forma muito clara as diferenças entre os métodos, pois é por meio dessas definições que será determinado o melhor método a ser utilizado em sua linha de investigação. Isso será determinante no sucesso da pesquisa. Dá confiabilidade à assertividade.

Segundo Goode e Hatt (1969), o estudo de caso baseia-se na análise qualitativa e pode ser mais eficientemente empregado na pesquisa social. Embora essencialmente qualitativo, o estudo de caso pode aplicar-se em quantificações que permitirão uma melhor percepção dos resultados.

Para Yin (2010, p. 65), o pesquisador precisa estar ciente de que esse método de pesquisa – estudo de caso – é válido para a investigação de inferências válidas a partir de eventos que se encontram fora dos limites do laboratório; todavia, esse método mantém os objetivos do conhecimento compartilhado com a ciência laboratorial.

Stake (1987 p. 94) esclarece que o estudo de caso não é necessariamente uma escolha metodológica, mas sim, uma escolha de um objeto a ser estudado.

Além disso, esse método pode ser analisado tanto quantitativa quanto qualitativamente. Nesse estudo específico será utilizado o segundo aspecto.

De acordo com Yin (2010, p. 34) esse método se aplica quando se deseja saber: “como” e “por que” um fenômeno social funciona. Portanto, o estudo de caso se aplica quando há: um conjunto de eventos contemporâneos e algo que o investigador tem pouco ou nenhum controle. Acrescenta-se a isso, quando as questões exigem uma explicação detalhada e profunda de algum fenômeno social.

Para Yin (2010, p. 35) existe uma concepção errônea de que vários métodos de pesquisa devem ser utilizados de forma hierárquica. Essa forma de analisar é muito questionável. Na verdade o que se questiona é o tipo de pesquisa que está sendo realizada e a forma de manipulação dos dados em si. Se é laboratorial, direta, sistemática, externa, de campo, individual, em grupo ou quase-experimentais.

Para Yin (2010, p. 40), o principiante deve estar atento ao escolher entre o método histórico ou estudo de caso. A diferença básica entre esses dois métodos é que o método histórico tem o foco em eventos históricos num passado “morto” quando o pesquisador tem apenas documentos primários e secundários ou algum artefato físico para compor seu estudo. Já o estudo de caso tem um aspecto totalmente diferente e vantajoso; pois, esse pode tratar de eventos contemporâneos, com várias evidências como: pesquisa *in loco*, ter contato direto com o objeto de estudo, entrevista com pessoas, questionário, documentos atuais, artefatos reais, observações e principalmente fazer parte do próprio estudo.

O foco essencial do estudo de caso está na atenção pelo caso único e particular que deve ser bem demarcado por características específicas, ou seja, cada estudo concentra sua investigação em um único caso, que deve ser estudado sua importância em seu contexto natural:

“O foco central não está na preocupação com a posterior generalização, mas com possíveis comparações entre semelhanças e diferenças com outros casos” (RIZZINI, CASTRO e SARTOR, 1999, p. 29).

Outro problema que se estabelece para quem vai utilizar estudo de caso são as formas de analisar as perguntas de forma significativa ou obter alguma precisão sobre a formulação das perguntas corretas. Geralmente paira uma dúvida aos iniciantes em pesquisa científicas. Que tipo de método utilizar na pesquisa? Ou ainda: Qual é o melhor método para se fazer pesquisa social? Escolher método histórico ou estudo de caso?

Principiantes procuram na literatura as repostas às questões que lhe são impostas. Pesquisadores diligentes releem a literatura observando os detalhes para elaborar questões relevantes à sua pesquisa. Portanto, exige-se muita preparação no planejamento da pesquisa para se chegar à resposta correta.

Yin (2010, p. 39-40) apresenta as seguintes definições para estudo de caso.

Primeiro, o estudo de caso é uma investigação empírica que: investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando; os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. Segundo, a investigação do estudo de caso: enfrenta a situação tecnicamente diferenciada em que existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, conta com múltiplas fontes de evidência, com os dados precisando convergir com outro resultado; beneficia-se do desenvolvimento anterior das proposições teóricas para orientar a coleta e a análise de dados.

Essa descrição demonstra como é complexa e abrangente a definição de estudo de caso. Portanto, o estudo de caso não se limita apenas a uma técnica, mas a um conjunto de técnicas que o tornam singular. Para Stake (1987, p. 95):

Esse fato não indica que o estudo de caso não seja válido, ao contrário, os estudos de caso permitem aos leitores uma experiência vicária do contexto investigado, assim como dos resultados obtidos, que contribuem para a construção social do conhecimento.

Yin (2010, p. 41) afirma que esse método pode ser usado tanto em caso único quanto em casos múltiplos. Outro paradigma a ser quebrado é que estudo de caso só se aplica em pesquisa qualitativa. Isso não procede, pois é possível utilizar esse método tanto em pesquisa qualitativa, como é o caso deste trabalho, quanto em quantitativa.

Por isso é necessário observar o que se quer pesquisar efetivamente – quantidade (dados estatísticos) ou qualidade (dados baseados no campo). Logo, essa escolha deve ser bem planejada para cada tipo de estudo científico, a fim de que este demonstre a veracidade dos fatos de forma segura, dando assim validade à pesquisa.

Para Denzin & Lincoln (2005, p. 443) os estudos de caso são uma forma comum de se fazer pesquisa qualitativa. Estudo de caso não é novo nem essencialmente qualitativo. Estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do que deve ser estudado. Se a pesquisa de estudo de caso é mais humana ou de certa forma transcendente, é porque os pesquisadores são assim, não por causa dos métodos. Por quaisquer métodos, optamos por estudar o caso. Podemos estudá-lo analiticamente ou de maneira holística, inteiramente por medidas repetidas ou hermeneuticamente, organicamente e através de métodos

mistos -, mas concentrar-se, pelo menos por enquanto, sobre o caso. O foco neste capítulo é uma concentração qualitativa sobre o caso.

Após descrever a abordagem metodológica, segue a descrição do contexto da pesquisa.

2.2.O contexto da pesquisa

A Associação Cultura Inglesa – São Paulo oferece o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” que faz parte do programa de capacitação para a formação de professores de línguas estrangeiras, sem ônus algum para os professores participantes, como parte de sua missão social e consciente de seu papel como agentes de mudanças e que tem uma preocupação na melhoria da qualidade do ensino de inglês na Escola Pública em São Paulo. Além disso, publica suas exigências, como segue – Especificação do conteúdo por módulo e equivalência dos níveis da Cultura Inglesa⁷:

Os cursos oferecidos neste programa estão de certa forma relacionados a uma escala internacional dos dois primeiros níveis estabelecidos pela: “*Association of Language Testers in Europe*” – ALTE (Associação de Avaliadores de Línguas da Europa). Esta escala, que originalmente tem 5 níveis, é usada para um amplo âmbito de línguas europeias⁸.

O objetivo geral do Programa de Educação Continuada para Professores de Inglês da Rede Pública Estadual e Municipal de São Paulo é promover o aprimoramento do ensino-aprendizagem de inglês na rede pública estadual e municipal por meio de um programa de formação contínua – capacitação – que permite ao professor desenvolver-se em língua inglesa e, relacionando teoria e prática, refletir criticamente sobre sua constituição profissional e sua ação pedagógica em função das necessidades de contextos diversos. Portanto, a Cultura Inglesa assumiu a parceria com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Nessa Universidade existe o Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL/PUC-SP, que, juntamente com a Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão – COGEAE criou o Curso de Especialização “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de*

⁷ Documentos oficiais da Associação Cultura Inglesa São Paulo. Disponível em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/Internet/aCultura/projetos_sociais/formacao_continua> Acesso em: 05 Nov 2013.

⁸ Consultar informações específicas. Disponível em: <<http://www.alte.org/>> Acesso em: 08 Nov 2013.

Inglês na Escola Pública”. É exatamente nesse contexto que surge o objetivo da pesquisa: verificar quais são as percepções de uma professora sobre um curso de formação contínua do professor de inglês.

Tendo como base Wenger (1998) os conceitos que perpassam essas Instituições são estabelecidos em três níveis de atuação e três tipos de ações: aprimoramento linguístico, aplicado pela Cultura Inglesa; aprimoramento profissional, capacitação por meio da PUC-SP e ação multiplicadora, que é a fusão entre a Cultura Inglesa e PUC-SP em uma ação conjunta de espalhar, difundir e expandir esse conhecimento por meio dos professores certificados por essas instituições. O primeiro, aprimoramento linguístico visa à capacitação do professor no que diz respeito à língua que ensina; o segundo, aprimoramento profissional visa à capacitação do professor para, por meio da reflexão sobre sua prática docente e sobre o contexto no qual atua poder chegar a uma relação ensino-aprendizagem mais efetiva; em terceiro, a ação multiplicadora visa ao desenvolvimento de comunidades de prática, com a atuação dos professores que passaram pelo Programa em suas escolas e comunidades.

Dentro desse curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” é necessário apresentar uma pesquisa em forma de monografia com conteúdo relevante não só para a academia, mas principalmente para a reflexão do educando e que normalmente tem sua atuação na prática em sala de aula como professor de inglês da rede de ensino público na cidade de São Paulo.

2.2.1. O curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”

Este curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” faz parte do programa de capacitação para a formação de professores de línguas estrangeiras. Conforme descrito anteriormente, a primeira parte do programa inicia-se na Associação Cultura Inglesa – São Paulo. Após terem completado os requisitos pertinentes ao aprimoramento linguístico ou terem sido deles dispensados por meio de prova de proficiência e por se tratar de um curso fechado, os alunos são encaminhados pela Associação Cultura Inglesa – São Paulo à PUC-SP para dar continuidade ao programa na Pós-Graduação *Lato-Sensu*, no Curso de Especialização em “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola*

Pública”. Este curso visa promover o aprimoramento do ensino-aprendizagem de inglês na rede pública estadual e municipal por meio de um programa de formação contínua – capacitação – que permite ao professor desenvolver-se em língua inglesa e, relacionando teoria e prática, refletir criticamente sobre sua constituição profissional e sua ação pedagógica em função das necessidades de contextos diversos.

O curso na Associação Cultura Inglesa – São Paulo⁹ visa ao aprimoramento da comunicação em inglês, no que diz respeito à compreensão escrita, compreensão oral, produção oral e produção escrita, dentro de uma proposta de uso do inglês para fins de docência e aprimoramento profissional. Perfil do público alvo: ser habilitado como professor de inglês e obrigatoriamente ministrar aulas de inglês na rede pública.

Já na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” visa trabalhar com a própria prática, relacionando conceitos teóricos à problemática do ensino de uma língua estrangeira em contextos diversos na escola pública brasileira, estabelecendo a reflexão crítica como possibilidade de transformação da própria prática e possibilitando aos professores refletir sobre seus contextos, buscar alternativas de ação e exercer o papel de multiplicadores. Diante disso, tem-se o professor com necessidades de capacitação em inglês – Língua Estrangeira Moderna e superar as dificuldades do dia a dia em suas práticas de ensino. Portanto, o curso de Práticas Reflexivas vem ao encontro das dificuldades de aperfeiçoamento do educador de língua inglesa.

A carga horária total do curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” da PUC-SP¹⁰ é de 360 horas distribuídas no prazo mínimo de 3 (três) semestres e máximo de 4 (quatro) semestres, nele NÃO computado o tempo (60 horas) para elaboração e apresentação de monografia. A carga horária total será, portanto de 420 horas, assim distribuídas¹¹:

⁹ Documentos oficiais da Associação Cultura Inglesa São Paulo. Disponível em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/Internet/aCultura/projetos_sociais/formacao_continua> Acesso em: 05 Nov 2013.

¹⁰ Disponível em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/social/lato_sensu> Acesso em: 08 Set 2013.

¹¹ Para mais informações, vide o programa completo das disciplinas do curso: Disponível em: <http://www.culturainglesasp.com.br/wps/portal/social/lato_sensu> Acesso em: 08 Set 2013.

1º Semestre – 144 horas		
Período	Disciplina	Duração
Manhã	Reflexão na/sobre a prática docente	24 horas
	Planejamento de ensino: necessidades, objetivos e conteúdos.	24 horas
	Linguagem e letramentos	24 horas
Tarde	O componente afetivo no processo ensino-aprendizagem	24 horas
	Formação tecnológica do professor	24 horas
	Redação acadêmica	24 horas
2º Semestre – 144 horas		
Manhã	Ensino aprendizagem de inglês	20 horas
	Textos e gramática: articulações possíveis	28 horas
	Fundamentos para avaliação e preparação de materiais didáticos	24 horas
Tarde	Metodologia de pesquisa em sala de aula	20 horas
	A pronúncia na formação – ação do professor de inglês	28 horas
	Avaliação de ensino-aprendizagem	24 horas
3º Semestre – 132 horas		
Manhã	Multiplicação e construção contínua do conhecimento	24 horas
	O inglês em ação na escola e na sala de aula	24 horas
Tarde	O professor de inglês na contemporaneidade	24 horas
	Orientação de Monografia	60 horas
Total		420 horas

Quadro 1 **Estrutura do curso:** “Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”, oferecido pela PUC-SP.

O curso na Cultura Inglesa é destinado aos portadores de diploma de Licenciatura na área de Letras Inglês ou Português/Inglês, que exercem o cargo de professores de inglês na rede pública e que são selecionados pela Associação Cultura Inglesa – São Paulo.

A avaliação, entendida como formativa e longitudinal, levará em conta aspectos atitudinais, procedimentais e cognitivos, além dos conteúdos de todos os módulos propriamente ditos.

O curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” é coordenado por Maria Antonieta Alba Celani¹², professora do Departamento de Inglês e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da PUC-SP.

É nesse contexto que a professora *Laddy* está inserida, após ter cursado as disciplinas obrigatórias na Associação Cultura Inglesa – São Paulo, agora ela cursa na PUC-SP “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” dando continuidade a esse processo de capacitação profissional na área da educação. Em seguida apresento a participante do curso Práticas Reflexivas.

2.2.1.1. A participante da pesquisa

Os dados apresentados nesta pesquisa foram obtidos por meio de um questionário desenvolvido especificamente para essa pesquisa (vide anexo). A professora pesquisada será chamada pelo nome fictício de *Laddy*. A professora *Laddy* tem trinta e seis anos, mora na cidade de São Paulo. *Laddy* passou por todo processo de seleção da Associação Cultura Inglesa – São Paulo igualmente pela PUC-SP preenchendo todos os requisitos estabelecidos nessas instituições.

A professora graduou-se em Letras: Português e Inglês em 2002. Tem Mestrado em Educação, Comunicação e Administração, pela Universidade São Marcos – Instituição na cidade de São Paulo. *Laddy* é efetiva na rede pública estadual de ensino de São Paulo, tem experiência profissional em escola de idiomas particular, além disso, ministra aulas particulares e em grupo.

Não parou os estudos na graduação, continua estudando inglês pela Cultura Inglesa reconhecida escola de idiomas, aproximadamente quatro horas por semana. Investe na capacitação profissional no aperfeiçoamento linguístico. Já teve oportunidade de estudar inglês fora do Brasil, em Londres – Inglaterra – *Institute of Education University of London*, o curso específico em ensino do inglês: *Language and Methodology for English Language Teaching*, por cinco semanas.

¹² Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2608857566154452>> Acesso em: 08 Set 2013.

Laddy é aluna regularmente matriculada no curso Práticas Reflexivas. Acrescenta-se a isso, ela participou ativamente de todas as disciplinas exigidas no curso. Cumpriu com todos os objetivos das disciplinas, entre eles: autobiografia, avaliação de instrumento, contexto escolar, debates, fóruns, hipertexto, leituras, pesquisas específicas, planejamentos, *pôsteres*, prática social, programas de aulas, projetos, pronúncia, provas, seminários, sessões reflexivas, *slides*, trabalhos, *vídeos* e *workshops*. Na continuação, apresento os procedimentos de coleta de dados.

2.3. A coleta de dados

Nesta seção explico detalhadamente o instrumento e procedimentos de coleta de dados e principalmente os procedimentos de análise e interpretação dos dados coletados. Desta forma apresento todo o desenvolvimento da pesquisa, o planejamento estratégico e principalmente o instrumento de coleta de dados adotado. Detalho ainda a importância da escolha adequada do método de estudo de caso, as técnicas envolvidas na análise de dados. A forma de armazenar os registros da pesquisa. A verificação dos dados, sempre confrontando com o objeto principal de pesquisa, buscar o procedimento da prática docente da professora *Laddy* antes e depois do curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”.

2.3.1. Instrumento e procedimentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados foi estabelecido no planejamento da pesquisa. Nesse estudo de caso específico utilizo – questionário (vide anexo), contendo ao todo 26 perguntas.

Os dados foram coletados por meio de *e-mail*. O questionário foi enviado para a professora no dia 15 de maio de 2013 e foi elaborado com dois tipos de perguntas: o primeiro tipo, perguntas fechadas – quando a resposta é precisamente: sim ou não. O segundo, perguntas abertas – nessas é necessário uma justificativa. A resposta da pergunta deve ser escrita de forma detalhada. *Laddy* reenviou o mesmo questionário respondido no dia 20 de maio de 2013.

Após ter recebido o *e-mail* contendo os dados do questionário da pesquisa, o mesmo foi armazenado no computador e em *backups*, ou seja, foram feitas cópias

de segurança a fim de preservar os dados em *pen drives*. Todavia, mantendo o sigilo.

2.3.2. Procedimentos de análise

Os dados da pesquisa foram analisados de forma sistemática, visando uma análise crítica dos procedimentos adotados pela professora antes e depois do curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”. É por meio desse método que se tem um diagnóstico da maneira pela qual a professora trabalhava e o que mudou em sua didática profissional em decorrência do curso.

O processo de análise de dados se deu por meio de uma tabela geral com três colunas contendo todas as perguntas fechadas e perguntas abertas. Essa técnica disponibilizou a visualização de todos os dados de uma única vez. Na primeira coluna, estava registrada a pergunta foco. Já na segunda coluna foi registrada a resposta da *Laddy*. Finalmente na terceira coluna fiz uma análise crítica e sistemática de forma individual de cada pergunta e resposta.

Imprimi essa tabela criada e passei a separar as perguntas e respostas do antes e depois do curso de “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” realizado pela professora *Laddy*. Utilizei ainda na tabela, cores: amarelo, azul e verde como estratégia para visualizar melhor os dados. Quanto às cores, adotei os seguintes critérios: a cor amarela referia-se às perguntas feitas a professora; a cor azul representava as respostas da *Laddy*; na cor verde, fiz uma análise das perguntas e respostas da professora.

Na seção seguinte apresento a pergunta da pesquisa, a discussão dos resultados e sua relevância como objeto de estudo.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este curso de “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” faz parte do programa de capacitação para a formação de professores com necessidades de capacitação em inglês – Língua Estrangeira Moderna.

A fim de atingir tal objetivo este estudo tem o objetivo específico de responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Quais são as percepções de uma professora sobre um curso de formação contínua do professor de inglês?

Neste momento, apresento e discuto os resultados deste estudo. Para efeito de análise e discussão dos resultados passo a descrever apenas as respostas da professora *Laddy*.

Inicialmente são apresentadas as percepções da professora *Laddy* sobre o mau professor de inglês; em seguida, suas percepções sobre o bom professor de inglês e, posteriormente, suas percepções sobre sua prática docente a partir do curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”.

De acordo com a professora o mau professor de inglês tem as seguintes características, isso fica claro quando ela afirma:

Na minha concepção é aquele que não domina o inglês, não percebe a importância da língua inglesa e os diversos “ingleses” que são falados no mundo, além de não refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, a fim de melhorar sua ação em sala de aula.

A professora *Laddy* afirma sobre o bom professor de inglês em suas aulas e a importância de estar bem preparado para ministrar as aulas em inglês, como podemos ver a seguir:

Eu acredito que seja aquele que domina os conteúdos que precisam ser ensinados, que continua em formação e que percebe que as teorias de ensino e aprendizagem melhoraram a sua prática na sala de aula.

Sobre a prática docente da professora *Laddy* antes do curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” ela descreve da seguinte forma:

Antes do curso *Práticas Reflexivas*, seguia o livro didático fielmente,

pois não refletia sobre os *needs*, *wants* e *lacks* de meus alunos. Assim, eu trabalhava todo o conteúdo proposto pelo material didático, uma vez que sentia dificuldade para selecionar o que era necessário e/ou bom para ser ensinado. Se um aluno sentia dificuldade em algum conteúdo ensinado nos bimestres e/ou anos anteriores, acreditava que era função dele “correr atrás do prejuízo”.

Em sua opinião, o curso de “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” trouxe mudanças para sua prática docente, isso fica claro em sua opinião e nos detalhes a seguir:

Antes do curso, acreditava que não havia relação entre teoria e prática. Assim, não refletia sobre o processo de ensino e aprendizagem do inglês. Seguia fielmente a proposta curricular do governo e algumas práticas que aprendi dando aulas em escolas de idiomas. Além disso, percebia que meus alunos apresentavam dificuldades para aprender o inglês. No entanto, atribuía tais dificuldades a falta de estudo e/ou de interesse. Depois do curso, percebo que minhas aulas estão mais significativas para eles, uma vez que a maioria consegue colocar em ação o que ensino.

Laddy aparentemente sustenta a sua opinião sobre a sua prática docente em sala de aula:

Antes, durante ou depois de uma aula tento perceber os *needs*, os *wants* e os *lacks* de meus alunos diante de um dado conteúdo, a fim de melhorar e/ou facilitar a aprendizagem do inglês.

Aparentemente *Laddy* se sente preparada para ministrar aulas de inglês, como pode ser visto em sua resposta a seguir:

Eu acredito que estou preparada para ministrar aulas de inglês, uma vez que domino a língua e tenho a capacidade de adaptar e preparar materiais didáticos de acordo com as necessidades de aprendizagem de meus alunos.

A professora reflete sobre a sua ação e acrescenta em sua resposta:

Agora percebo a necessidade de refletir sobre minhas ações em sala de aula e sobre aquilo que é proposto pelos materiais didáticos. Assim, faço adaptações constantemente sem medo de errar, retomando os conteúdos já ensinados constantemente, conforme os *needs*, *wants* e *lacks* de meus alunos.

A professora avalia seu trabalho como professora de inglês, inclusive faz declarações do seu ambiente de trabalho, como segue em sua descrição pessoal:

Pelo *feedback* que recebo dos meus alunos, dos colegas de trabalho e da direção da escola. Por exemplo, sou reconhecida como uma professora comprometida com o processo de ensino e aprendizagem, tanto pela direção da escola quanto pelos outros professores e pelos alunos. Acredito que isso acontece, porque me

preocupo com minha formação constante e com a aprendizagem do inglês.

A última pergunta ficou aberta, para que a professora tivesse plena liberdade em expressar sua opinião sobre o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*”. A Laddy afirma em suas palavras:

Esse curso me proporcionou o crescimento profissional que sempre desejei, mas não alcançava, pois não compreendia o que faltava na minha formação, para que eu fosse uma boa professora de inglês. Por meio do curso, alcancei alguns objetivos, como a bolsa da CAPES para estudar em Londres e algumas habilidades em adaptar e criar materiais para o ensino de inglês.

Aparentemente, o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” trouxe mudanças significativas para a prática docente dela. Nesse sentido, o curso parece ter alcançado seu objetivo, já que Laddy teve o aprimoramento linguístico, aplicado pela Cultura Inglesa; aprimoramento profissional que sempre desejou e capacitação em ensino-aprendizagem por meio da PUC-SP.

Portanto, o objetivo do curso é preparar professores, com conteúdo teórico e prático, para identificar as reais necessidades dos alunos e adequar as aulas ao perfil de cada turma, partindo da construção mútua do conhecimento. Assim, a professora registrou as suas percepções demonstrando sua atitude ao ministrar aulas antes e depois do curso Práticas Reflexivas. Antes, não se importava com o aprendizado de seus alunos. Agora, a professora parece se sentir capaz de fazer adaptações nos materiais propostos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo se necessário.

Após ter apresentado e discutido os resultados deste estudo, encaminho para as suas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de apresentar a reflexão sobre a ação e os questionamentos gerados a partir dessa pesquisa, inicialmente retomo a pergunta da pesquisa. Na sequência são apresentadas as percepções da professora *Laddy*. Além disso, sugiro possíveis encaminhamentos para pesquisas futuras.

Em síntese, por meio da pesquisa foi demonstrado de forma clara o quanto o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” contribuiu para a formação acadêmica e profissional da professora *Laddy* e, de maneira mais ampla, o professor de inglês da rede pública de ensino de São Paulo. Esse aprimoramento profissional visa à capacitação do professor para, por meio da reflexão sobre sua prática docente e sobre o contexto no qual atua poder chegar a uma relação ensino-aprendizagem mais efetiva.

Conforme descrito anteriormente, este estudo teve o objetivo de responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Quais são as percepções de uma professora sobre um curso de formação contínua do professor de inglês?

As minhas reflexões a partir das percepções da professora *Laddy* sobre o curso “*Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*” seguem descritas de forma sintética, baseadas nas teorias sobre o professor reflexivo elencadas neste trabalho:

1. A reflexão deve fazer parte da prática diária do professor, pois o homem é o sujeito por natureza que pode ser educado. A sua ausência o atrofia em suas ações na vida.
2. O professor reflexivo se sente extasiado diante dos problemas em sua sala de aula. Por isso sente-se desafiado a tomar novas atitudes frente aos problemas advindos do sistema de ensino.
3. O professor reflexivo é aquele que reflete sobre a sua própria ação, dentro do contexto escolar, mas principalmente busca utilizar métodos diversificados para ensinar os seus alunos.

4. A reflexão pode levar o professor reflexivo a não ficar sempre no mesmo método arcaico e ultrapassado que sempre ficou ancorado.
5. Embora respeite o modelo tradicional de educação, o professor reflexivo é aquele que pensa em outras formas de trabalhar em sala de aula, usando para isso, a vontade e a coragem para articular o seu método de reflexão dentro do sistema de educação.
6. A reflexão é uma forma de perceber e responder a problemas que surgem no dia a dia na unidade escolar. Ele passa a ser o professor. Aquele que encontra soluções criativas e duradouras para os seus educandos.
7. O professor reflexivo passa a resolver problemas, crises, tomar decisões, mas principalmente compreender o que está acontecendo dentro da sala de aula e passa a lutar contra a rotina e o tédio. Esse professor reflete sobre a sua prática e compara suas ações, faz uma crítica de seu próprio trabalho e trabalha a fim de encontrar uma solução para o conflito muitas vezes já estabelecido.
8. Essa consciência vem por meio de estudos das teorias ensino-aprendizagem da atualidade. Nesse campo de pesquisa que a PUC-SP traz o diferencial, capacitação ao profissional de educação para o século XXI.
9. Outro fator a se destacar é que esse método de refletir sobre a ação torna os educandos mais independentes no seu processo ensino-aprendizagem, pois passam a interagir entre si. Logo, desenvolvem-se.
10. O professor qualificado deve repensar as suas aulas em todos os aspectos, tanto teóricos, quanto práticos. Acrescenta-se a isso, deixar ser avaliado e ser capaz de se autoavaliar. O professor reflexivo deve conhecer as várias teorias educacionais existentes e estar habilitado para fazer uso delas de forma coerente e segura, dando qualidade às suas aulas, sempre apresentando objetivos claros, instruções precisas para os seus educandos, ser o mediador das atividades propostas, mas principalmente, utilizar os melhores métodos de avaliação.

Finalmente, encerro este trabalho de estudo de caso ciente de que com ele não termino minha trajetória de professor pesquisador. Em suma, este estudo abre a possibilidade para novas pesquisas, uma vez que se torna um referencial para futuras pesquisas acadêmicas, tanto minha, quanto de outros professores que buscam uma prática de aula relevante para seus educandos.

Deixo uma *reflection*:

“Overcome evil with good, darkness with light and hatred with love”¹³.
Stanley Jones.

¹³ **Reflexão:** “Vencerei o mal com o bem, a trevas com luz e ódio com o amor”. Stanley Jones.
Tradução do autor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. Questões da nossa época. Vol 8. 7ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010. 110 p.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico – o que é, como se faz**. 54ª ed. São Paulo – SP: Edições Loyola. 221 p.
- BENASSULY, J.S. (2002). **A formação do professor reflexivo e inventivo**. In: LINHARES, C. & LEAL, M. C. (Orgs) (2002). *Formação de professores: uma crítica à razão e à política hegemônicas*. Rio de Janeiro: DP&A.
- CELANI, M. A. A., & COLLINS, H. Formação contínua de professores em contexto presencial e a distância: respondendo aos desafios, In: L. BARBARA & R. G. RAMOS (Orgs.) **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. 2ª ed. Campinas – SP: Mercado das letras, 2009. 288 p.
- DEHEINZELIN, Monique. **Leitura e escrita: letramento**. Artigo de Revista. p. 6-10.
- DENZIN, Norman K. & LINCON, Yvonna S. (Eds.) ***The sage handbook of qualitative research third edition***. Thousand Oaks – California – USA: SAGE Publications, 2005. 1210 p.
- FERNANDES Jr., Alcebíades. **Dialética da alfabetização e da ortografia – um estudo técnico de alfabetização**. São Paulo: Livro Pronto, 2006.
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Primavera, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. 44ª ed. Rio de Janeiro – RJ: Paz & Terra, 2013. 143 p.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Coleção Ciências da Educação – Século XXI. Porto – Portugal: Porto Editora, 2005. 271 p.
- GOODE, William J.; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1969.
- KARNAL, Leandro. **Contextos e protagonistas**. Artigo de Revista. p. 78.
- LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. 2ª ed. Campinas – SP: Pontes editores, 2012. 93 p.
- LIEFF, Camila Dixo; POW, Elizabeth M; NUNES, Zaina Abdalla. **Descobrimos a pronúncia do inglês**. 1ª ed. São Paulo – SP: WMF Martins Fontes, 2010. 163 p.
- MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- MORETTO, Marco Antonio Palermo. **A leitura na prática do professor reflexivo**. São Paulo – SP: Espaço Editorial, 2006. 155 p.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2ª ed. Coleção Ciências da Educação. Porto – Portugal: Porto Editora, 2008. 191 p.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio – **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. volume 1.

PIAGET-VYGOTSKY. **Novas contribuições para o debate**. 6ª ed. São Paulo – SP: Editora Ática, 2008. 175 p.

Resolução CNE 01/07, art. 5º.

Revista das Faculdades Integradas Coração de Jesus. Inter Fainc, Santo André, SP, v. 1, n. 1, p. 25, jun./dez. 2011.

RIZZINI, I.; CASTRO, M.R.; SARTOR, C. D. **Pesquisando...**: guia de metodologias de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo – SP: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre – RS: Artmed editora, 2000. 256 p.

STAKE, R.E. *An evolutionary view of programming staff development*. In: WIDEEN, M.F.; ANDREWS, I. (Eds.). **Staff development for shcool improvement**. Philadelphia: The Falmer Press, 1987.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9ª ed. Nova Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010. 104 p.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

VYGOTSKY, L.S. 1869-1934. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo – SP: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente – o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª ed. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1989. 168 p.

YIN, Robert K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. 4ª ed. Porto Alegre – RS: Bookman, 2010. 248 p.

ZEICHNER, K. & LISTON, D.P. **Reflective teaching: an introduction**. Nova Jersey: Lawrence Erlbaum Ass, Publis, 1996.

ANEXO – Questionário da pesquisa¹⁴**• IDENTIFICAÇÃO**

1. Nome completo: _____ Idade: _____.
2. Profissão: _____.
3. Email: _____.

• FORMAÇÃO

4. Qual curso você se Graduiu?

R. _____

_____.

5. Ano do início e término da Graduação.

Início em: _____. Término em: _____.

6. Atualmente você estuda inglês?

() Sim () Não

Caso tenha respondido sim na questão 6, em qual instituição?

R. _____

_____.

7. Em média quantas horas de inglês você estuda por semana?

R. _____

_____.

¹⁴ Elaborado pelo autor. As perguntas foram específicas para esse Estudo de Caso no curso: *“Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública”*.

- 8.** Além do curso que você está fazendo de Pós-graduação em: Práticas Reflexivas em inglês, você já fez outro curso de Pós-graduação?

() Sim () Não

Caso tenha respondido sim na questão 8, em qual instituição?

R. _____

_____.

- 9.** Em qual área?

R. _____

_____.

- 10.** Você já teve oportunidade de estudar inglês fora do Brasil?

() Sim () Não

Caso tenha respondido sim na questão 10 em qual cidade e país?

R. _____

_____.

- 11.** Em qual instituição você estudou no exterior?

R. _____

_____.

12. Qual o curso específico que você fez naquele país?

R. _____

_____.

13. Por quanto tempo você esteve estudando inglês fora do Brasil?

R. _____

_____.

• **PROFISSIONAL**

14. Em quais instituições você já lecionou inglês? Assinale com um (**X**) quantas alternativas forem necessárias.

- () Escola Estadual.
- () Escola Municipal.
- () Escola Particular.
- () Faculdade.
- () Empresas.

15. Em quais instituições você trabalha atualmente como professora de inglês? Assinale com um (**X**) quantas alternativas forem necessárias.

- () Escola Estadual.
- () Escola Municipal.
- () Escola Particular.
- () Faculdade.
- () Empresas.

16. Você já lecionou inglês de forma particular ou em grupo? Assinale com um (X) quantas alternativas forem necessárias.

() Aula particular.

() Aula em grupo.

() n.d.a.

17. Você atualmente leciona inglês de forma particular ou em grupo? Assinale com um (X) quantas alternativas forem necessárias.

() Aula particular.

() Aula em grupo.

() n.d.a.

18. Você se sente preparada para ministrar aulas de inglês?

() Sim () Não

Caso tenha respondido sim na questão 18, justifique a sua resposta.

R. _____

_____.

19. Descreva como era a sua aula antes do curso de Práticas Reflexivas.

R. _____

_____.

20. Descreva como é a sua aula após o curso de Práticas Reflexivas.

R. _____

_____.

21. Descreva um mau professor de inglês.

R. _____

_____.

22. Descreva um bom professor de inglês.

R. _____

_____.

23. De que maneira você avalia seu trabalho como professora de inglês? De exemplos.

R. _____

_____.

24. Em sua opinião o curso de Práticas Reflexivas trouxe mudanças para sua prática docente?

() Sim () Não

Caso tenha respondido sim na questão 24, justifique a sua resposta.

R. _____

_____.

25. Descreva mudanças na sua prática como professora de inglês, após o curso de Práticas Reflexivas?

R. _____

_____.

26. Se necessário registre mais detalhes que não foram questionados.

R. _____

_____.

P.S.

- Obrigado.