

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

SCHEILA DE OLIVEIRA ABADIE

**O DIÁRIO COMO INSTRUMENTO AUTOINVESTIGATIVO:
FOCO NA OBSERVAÇÃO DE AULAS DE LÍNGUA INGLESA NO
ENSINO MÉDIO**

**JARDIM-MS
2012**

SCHEILA DE OLIVEIRA ABADIE

**O DIÁRIO COMO INSTRUMENTO AUTOINVESTIGATIVO:
FOCO NA OBSERVAÇÃO DE AULAS DE LÍNGUA INGLESA NO
ENSINO MÉDIO**

Trabalho de conclusão apresentado ao
Curso de Letras Habilitação
PortuguêsInglês da Universidade Estadual
de Mato Grosso do Sul, como requisito
parcial para obtenção do grau de
Licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luís Otávio Batista

**JARDIM-MS
2012
SCHEILA DE OLIVEIRA ABADIE**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS-INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**O DIÁRIO COMO INSTRUMENTO AUTOINVESTIGATIVO:
FOCO NA OBSERVAÇÃO DE AULAS DE LÍNGUA INGLESA NO
ENSINO MÉDIO**

APROVADO EM: _____ / _____ / _____

Orientador: Prof. Dr. Luís Otávio Batista
UEMS

Prof^ª. Dr^ª. Susylene Dias de Araújo

Prof^ª. Dr^ª. Adriana Lúcia de
Escobar Chaves de Barros

de Oliveira Abadie, Scheila

O Diário como instrumento autoinvestigativo: Foco na observação de aulas de Língua Inglesa no Ensino Médio / Scheila de Oliveira Abadie. Jardim: UEMS, 2012. p.37.

Bibliografia

Monografia de Graduação – Curso de Letras Habilitação Português-Inglês – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

1. Diário
2. Ensino-Aprendizagem
3. Língua Inglesa

É concedida à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a permissão para publicação e reprodução de cópia(s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) somente para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Scheila de Oliveira Abadie

AGRADECIMENTOS

A Deus, por guiar meu caminho na realização deste sonho.

A minha querida mãe Sandra e ao meu pai Fernando, por me incentivarem e apoiarem incondicionalmente.

A minha irmã Fernanda, pela sua dedicação e compreensão nos momentos de apuro, e por estar sempre ao meu lado quando precisei de sua ajuda para cuidar dos meus filhos. Aos meus amados filhos Gustavo e Guilherme, por serem a razão da minha persistência em concluir essa etapa na minha vida.

Ao meu professor e orientador Luís Otávio, pela sua paciência, dedicação e inúmeras ideias para que este trabalho desse certo.

E a professora Susylene, por ter me indicado ao meu orientador, dando o impulso para o desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

DE OLIVEIRA ABADIE, Scheila. **O diário como instrumento autoinvestigativo: Foco na observação de aulas de Língua Inglesa no Ensino Médio**. 2012. p. 38 TCC (Graduação) – Curso de Letras hab. Port. Ingl. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2012.

Bailey (1990: p.215) conceitua o diário como "um relato em primeira pessoa de uma experiência de ensino ou de aprendizagem, documentada através de registros sinceros e regulares num diário pessoal que será depois analisado a procura de padrões recorrentes ou eventos discrepantes". Assim, pautada por essa definição, este trabalho se propõe a investigar por meio desse instrumento a minha experiência de observar aulas de Língua Inglesa no Ensino Médio, de uma escola pública estadual, de uma cidade situada na região Centro-Oeste, do Estado de Mato Grosso do Sul. Isso quer dizer que o diário, em minha pesquisa, servirá como ferramenta de um estudo autoinvestigativo, cujo objetivo é interpretar a minha percepção, enquanto futura professora de inglês, sobre como ocorre o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa no referido contexto de ensino. A metodologia a ser adotada é de cunho qualitativo, pois permite uma melhor compreensão do que se passa em sala de aula, a partir do ponto de vista de uma pessoa que observa o agir tanto do professor quanto dos alunos, a partir de um mundo aparentemente deslocado daquele que está sendo experienciado por tais atores. No que se refere aos resultados, tem-se visto um quadro alarmante de desinteresse e desvalorização do ensino-aprendizagem, assim como a utilização de métodos ultrapassados. Conclui-se que a implementação da Abordagem Comunicativa auxiliaria de maneira positiva no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

Palavras-chave: Diário, Ensino-Aprendizagem, Língua Inglesa.

ABSTRACT

DE OLIVEIRA ABADIE, Scheila. **The diary as self investigative tool: Focus on observation of English classes in high school.** 2012. p. 38 TCC (Graduation) – Languages hab. Port. Ingl. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2012.

Bailey (1990: p.215) defines the diary as "a first-person account of an experience of teaching or learning, documented through records on a regular and sincere personal diary which will then be analyzed to look for recurring patterns or discrepant events" . Thus, based on this definition, this study aims at investigating through this instrument, my experience of observing English classes in High School, a public school, in a town located in the midwest region of the state of Mato Grosso do Sul. This means that diary, in my research, serve as a tool self investigative, whose goal is to interpret my perception as future English teacher, upon as occur the teaching and learning of English language in that education context. The methodology to be adopted is a qualitative one, because it allows a better understanding of what goes on in the classroom, from the point of view of a person who observes the action of both the teacher and the students, from a world apparently moved that being experienced by such actors. Regarding the results, we have seen an alarming situation of disinterest and devaluation of teaching and learning, as well as methods oldfashioned. It is concluded that the implementation of the Communicative Approach would help positively in the teaching and learning of English.

Keywords: Diary, Teaching and Learning, English Language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1 Definição de diários.....	11
1.2 O papel do diário.....	14
1.3 As várias situações do uso do diário.....	15
1.4 As vantagens e as desvantagens do uso do diário.....	17
2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	18
2.1 Abordagem da pesquisa.....	18
2.2 O contexto da pesquisa.....	19
2.3 Os participantes.....	19
2.4 Pergunta de pesquisa.....	20
2.5 Objetivos da pesquisa.....	20
3. INTERPRETAÇÃO DOS TEXTOS.....	21
3.1 Concepção de língua (gem) da professora.....	21
3.2 Conversas paralelas em sala de aula por parte dos alunos.....	23
3.3 A professora explica e ela mesma resolve os exercícios.....	24
3.4 A indisciplina e a passividade da professora em relação à indisciplina.....	25
3.5 Falta de estímulo do aluno.....	27
3.6 Rotina do professor.....	27
3.7 Desmotivação dos alunos.....	28
3.8 A professora faz outras atividades em sala de aula.....	29
3.9 O poder da nota.....	29
3.10 Aulas superlotadas.....	30
3.11 Prática "aparentemente" diferente em relação as outras aulas.....	30
3.12 Crítica do aluno.....	31
3.13 Questionamentos.....	32
3.14 Minha reflexão sobre o ensino de inglês na escola pública.....	33
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

INTRODUÇÃO

De acordo com Almeida Filho (2001), no Brasil ainda prevalece uma tradição de aprender e ensinar Línguas Estrangeiras baseada em métodos tradicionais enraizados na prática de ensinar de professores e na prática de aprender de alunos. Devido a essa forte tradição, parece existir uma resistência a inovações nas situações de ensino e aprendizagem e, por essa razão, existe um enorme distanciamento entre teoria e prática e vice-versa, no que diz respeito ao ensino de Língua Estrangeira (LE) nas escolas brasileiras, graças a uma visão tradicional de língua (gem), ensinar, aprender, avaliação, Língua Estrangeira. Sendo assim, percebemos a necessidade de pesquisas que busquem investigar a fundo as experiências de aprendizagem dos alunos nos contextos de sala de aula de LE no Brasil (CONCEIÇÃO, 2006: p. 189-191), bem como as experiências de ensinar dos professores.

É partindo dessas constatações, que vislumbramos responder a seguinte pergunta de pesquisa: como, eu, como futura professora de inglês percebe a construção do conhecimento na aula de inglês durante o Estágio de Observação, ou seja, como o professor ensina e como o aluno aprende?

Esperamos que essa pesquisa contribua para o entendimento do processo de ensinoaprendizagem, que vem sendo cada vez mais considerado em pesquisas que pretendem analisar as experiências de aprendizagem dos alunos e as experiências de ensinar dos professores, partindo da percepção dos eventos que ocorrem dentro da sala de aula de inglês.

Isso significa que esse estudo se justifica pelo fato de investigar a relação teoria e prática e vice-versa sobre a construção de conhecimento nas aulas de inglês do Ensino Médio durante o Estágio de Observação, a partir do meu olhar de futura professora de inglês que realiza a disciplina de Estágio Supervisionado em Língua e Literaturas de Língua Inglesa II, de uma universidade pública localizada na região Centro-Oeste do Brasil. Em outras palavras, minha proposta é tentar teorizar a prática de ensinar do professor e a prática de aprender dos alunos, por meio de uma pesquisa etnográfica, de cunho qualitativo, no contexto de escola pública.

Assim, organizamos esse estudo em três capítulos. No primeiro, apresentaremos a fundamentação teórica. Nele, focaremos nas questões referentes ao diário, que foi base de

nossa pesquisa, apresentando as suas definições, o seu papel, as suas várias situações de uso e suas respectivas vantagens e desvantagens.

No segundo, denominado de metodologia da pesquisa, abordaremos alguns esclarecimentos em torno da pesquisa etnográfica, de natureza qualitativa; o contexto em que a pesquisa ocorreu, os participantes do estudo, a pergunta de pesquisa que norteia esse trabalho e o objetivo que pretendemos alcançar.

No terceiro capítulo tratamos da interpretação dos dados. Nele, analisaremos alguns trechos dos textos contidos no diário de observação com o intuito de respondermos à pergunta de pesquisa.

Nas considerações finais concluímos com algumas contribuições desta pesquisa para a área do ensino-aprendizagem da Língua Inglesa e para a importância de se desenvolverem mais pesquisas sobre este assunto, buscando também incentivar e promover a implementação da Abordagem Comunicativa.

Por fim, este estudo está baseado nos seguintes autores: ALMEIDA FILHO (2002); BATISTA (2010); CONCEIÇÃO (2006); LIBERALI (1999); MARTINS (2004); MATTOS (2004); MAZZILLO (2006); MOITA LOPES (1996); PAIVA (2004); LIMA (2009); PINTO e SANTOS (S/D).

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo pretende abordar questões teóricas referentes ao diário, bem como suas definições, o seu papel, as suas várias situações de uso e as suas vantagens e desvantagens.

1.1 Definição de Diários

Iniciamos esse tópico, definindo diário. Para Bailey (1990: p. 215), citado por Batista (2004: p.196), ele é:

Um relato em primeira pessoa de uma experiência de ensino ou de aprendizagem, documentada através de registros sinceros e regulares num diário pessoal que será depois analisado à procura de padrões recorrentes ou eventos discrepantes.

Por meio desse conceito, podemos perceber que o diário é algo pessoal, escrito de forma informal, sincera e sistemática, o qual visa a trazer à baila, questões para a reflexão do ensino-aprendizagem de alunos e professores. Posteriormente, o gênero diário, será analisado, em busca de padrões ou eventos que saltam aos nossos olhos, os quais poderão nos auxiliar a interpretar de maneira subjetiva o contexto relatado pelo diarista.

Mattos (1999: p. 3) sugere que para estudar o processo de aprendizagem, um pesquisador que estiver aprendendo uma Segunda Língua, por exemplo, deve utilizar o diário para relatar suas próprias experiências de aprendizagem ou até um professorpesquisador pode solicitar aos seus alunos que relatem as suas próprias experiências de aprendizagem em diários. Outra possibilidade de uso do diário seria de o professorpesquisador utilizá-lo para relatar as suas próprias experiências de ensino. Tais fatos, por sua vez, vêm ao encontro ao que Batista (2010: p.195) revela que o diário é um instrumento de reflexão capaz de promover o desvelamento de situações na formação de professores e também no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Para Liberali, 1999: p. 3 *apud* Martins, 2004: p.85, o diário é um instrumento importante para a transformação do indivíduo, pois é por meio dele, que o sujeito tem a oportunidade de escrever sobre suas ações sejam elas práticas ou teóricas. Isso significa que as pesquisas com diários estão direcionadas para o aprendiz, o professor, o professorformador, coordenador e pesquisador, sendo possível, portanto, aplicá-lo em diversas situações de ensino-aprendizagem, com vários objetivos, com diversos fins.

Por ter como característica principal a escrita, o diário pode possibilitar ao pesquisador uma melhor organização de seu pensamento em um curso voltado, por exemplo, para o desenvolvimento da reflexão crítica. Isso quer dizer que ao registrar experiências em um diário, o professor-pesquisador pode fazer uma releitura, na tentativa de identificar padrões importantes sobre a sua própria prática de ensino.

Na concepção de Liberali (1999: p. 5), os diários podem ser considerados gêneros, pois tratam de práticas discursivas com características próprias, uma vez que desempenha funções específicas, como a reflexão. Comungando dessa mesma opinião, Martins (2004:

p.84) revela que o diário "pode promover a reflexão individual sobre uma atividade humana e se constituir como ferramenta de transformação". Por isso, é nomeado de megainstrumento, na acepção de Schneuwly (1994), citado por Liberali (1999: p.5), pois promove a reflexão crítica.

Liberali (1999: p.32) informa que o gênero diário usado em sala de aula por parte de professores e, principalmente, pelos alunos daria aos educadores o poder de atuação, um instrumento para o processo de transformação e emancipação em situações escolares ou de formação de educadores. Assim, o diário, segundo Fairclough (1989), citado por Liberali (1999: p.33), é um gênero orientado para a organização do comportamento humano e criação de novas relações com o ambiente, tornando-se uma forma de prática social, pois como gênero discursivo é parte da sociedade, ou seja, é um processo social e um processo condicionado socialmente. Dessa forma, a noção de diário como gênero discursivo e como gênero auxiliar é fundamental no processo da reflexão crítica (MACHADO, 1998 e LIBERALI, 1999 *apud* MARTINS, 2004: p.81), pois busca a transformação de educadores.

Bailey & Ochsner (1983) e Huang (2005), citados por Batista (2010: p. 195), afirmam que nas últimas décadas, os estudos com diários tornaram-se cada vez mais conhecidos pelo fato dos interesses das pesquisas estarem direcionados para o processo de ensino-aprendizagem de uma Segunda Língua ou de uma Língua Estrangeira. No nosso caso, o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

Moita Lopes (1996), citado por Mattos (1999: p.2), também enfatiza que “o foco de interesse da pesquisa deslocou-se para o entendimento do processo de ensinoaprendizagem, a partir do ponto de vista do aprendiz.” Isso se justifica pelo fato de que a utilização desse instrumento tem contribuído para a compreensão de variáveis pessoais no processo de ensino-aprendizagem, principalmente, no que diz respeito a relatar aspectos do comportamento em sala de aula como o estilo cognitivo do aprendiz, estratégias de aprendizagem, percepções dos aprendizes sobre o seu processo de aprendizagem, fontes de estresse e fatores afetivos e motivacionais que possam influenciar no processo (BAILEY & OCHSNER, 1983 e HUANG, 2005 *apud* BATISTA, 2010: p.195) e (MOITA LOPES, 1996 *apud* MATTOS, 1999: p. 2). No nosso caso, usamos o diário para investigar, analisar e teorizar as práticas de ensinar do professor e de aprender dos alunos, a partir do que acontece dentro da sala de aula.

De acordo com Machado (1998) e Liberali (1999), citadas por Martins (2004:

p.84), a origem do diário remonta ao:

Século XIX quando as questões identitárias (que refletiam conflitos interiores) advindas com os ideais de liberdade, igualdade, fraternidade, vêm à tona com a Revolução Francesa.

Isso se refere à liberdade de pensamento que ele nos oferece, no sentido de podermos resgatar por meio de nossa consciência, crenças que nos rodeiam, nos circundam, graças ao seu caráter subjetivo. Assim, o diário nos possibilita esse tipo de liberdade, pois nos relatos feitos poderão emergir conflitos interiores e exteriores, os quais podem ser revelados e identificados ao longo do processo de sua escritura.

Para alguns teóricos, citados por Liberali (1999: p. 24), como Zeichner (1981) e Zabalza (1994), os diários são vistos como documentos da expressão e elaboração do pensamento e dilema dos professores. Seriam documentos porque estimulam elevados graus de pensamento e uma crescente conscientização sobre os valores pessoais e, sem mencionar, que desvelam as teorias implícitas nas ações dos atores envolvidos no contexto de ensino, os quais podem ser professores, alunos, professores-pesquisadores, dentre outros.

Bailey & Ochsner (1983), citados por Mattos (1999, p.3), sugerem alguns procedimentos básicos para o estudo com diários: o diarista deve fornecer um relato da sua história pessoal de ensino ou de aprendizagem de línguas; anotar sistematicamente, num diário confidencial e sincero, eventos, detalhes e sentimentos sobre sua experiência atual com a língua; deve revisar o diário para preparar uma versão pública; estudar as anotações de seu diário a procura de padrões recorrentes ou eventos significativos; e por fim, os fatores identificados como importantes para a expressão de ensino-aprendizagem para que possam ser interpretados e discutidos na versão final dos estudos com diários.

1.2 O papel do diário

Como foi apresentado anteriormente, o diário é um megainstrumento para a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Batista (2010: p. 195), esse artefato vem sendo usado para investigar as vozes dos participantes, por exemplo, em um contexto de ensino-aprendizagem. Sua função, de acordo com Batista (op.cit.), visa a transgredir “política e teoricamente os limites do pensamento e da ação tradicionais”. Em outras palavras, ele se propõe a dar voz aos envolvidos de relatar, auto-avaliar, desabafar, confessar,

criticar, sugerir, teorizar e refletir sobre o processo de aprender ou de ensinar uma Língua Estrangeira.

Para Schumam (1980), citado por Batista (2010, p. 196), o diário é uma ferramenta para que o aprendiz, o professor e o professor-formador descubram momentos revelantes sobre sua aprendizagem. Batista (2010, p. 197) pontua que, com a intenção de buscar a essência do que ocorre no contexto de ensino-aprendizagem, o pesquisador, no papel de um aprendiz, pode agir como aluno e observador, ao mesmo tempo.

Segundo Pinto e Santos (S/D: p.1-2), os fatores afetivos e motivacionais são fundamentais para o sucesso da aprendizagem, e que o uso do diário na sala de aula parece contribuir para um contato mais direto com os alunos, dando a oportunidade de reflexão, que pode promover mudanças com relação à forma como os alunos percebem o curso e a sua importância, despertando-os para o interesse em construir conhecimento em Língua Inglesa.

Na realidade, o objetivo do uso do diário é de fazer com que alunos e professores participem do processo de ensino-aprendizagem, melhorando o nível de participações ou interações nas aulas, no sentido de se tornarem conscientes de suas facilidades ou dificuldades de ensinar e de aprender (PINTO e SANTOS: S/D; p.4).

Liberali (1999: p.4) revela que por constituir um mecanismo para o desenvolvimento da reflexão, o diário é visto como relevante porque recupera a prática para a iniciação de uma reflexão *sobre e na* prática de tornar os educadores meta cognitivos sobre suas ações, sobre o que sabem, o que sentem, o que fazem e por que fazem em sala de aula; e por permitir a auto-exploração do profissional, com vistas a proporcionar *feedback* e estímulos de melhoria no ensino e aprendizagem e de estudar o pensamento e os dilemas do professor, a partir de seu ponto de vista.

De acordo com Porter et alii (1990), citados por Liberali (1999: p. 23), o diário vem sendo usado na formação de educadores para documentar reações a materiais lidos, a palestras, a seminários, a projetos sobre desenvolvimento de materiais, preparações de cursos e no nosso caso, de registrar as observações sobre como ocorre à construção do conhecimento em Língua Inglesa na sala de aula do Ensino Médio. Além disso, pode ser usado para desenvolver descrições das próprias aulas para uma possível reflexão sobre elas, podendo servir como um instrumento de auto-avaliação.

Zabalza (1994: p. 91), citado por Liberali (1999: p. 24-25), apresenta três tipos principais de diários: o diário como organizador estrutural da aula, em que são especificados

os horários e as seqüências das aulas; o diário como descrição de tarefas, em que o foco principal está nas tarefas que alunos e professores realizam em sala de aula, nesses diários, é possível perceber a dinâmica das aulas; e os diários como expressão das características dos alunos e professores. Nesses, são os fatores pessoais que prevalecem.

Alguns autores revelam exemplos da utilização de estudos com diários, como o uso para o ensino de leitura; como instrumento de reflexão, e para registros de dados coletados pelas próprias professoras sobre suas aulas; como diários de aprendizagem, utilizados por pesquisadores que se colocam na situação de aprendizes de uma Língua Estrangeira, dentre outros papéis (MACHADO, 1998; LIBERALI, 1999; SETTE, 2006; BAILEY, 1979/1995; SCHUMAN & SCHUMAN, 1977; MAZZILLO, 2000).

1.3 As várias situações do uso do diário

Machado (1998) e Zabalza (1994), citados por Liberali (1999: p. 21-22), revelam que são muitas as formas como os diários aparecem, por exemplo, nas Ciências Sociais; na História; na Psicologia Clínica; nas pesquisas etnográficas, e em pesquisas educacionais como instrumento de pesquisa de ensino-aprendizagem para explorar a dinâmica de situações concretas, através de relatos dos seus protagonistas.

De acordo com Batista (2010: p.194-195), o diário vem sendo abordado em situações como a conscientização de professores sobre sua própria prática, por meio da pesquisa-ação e o levantamento e reflexão de crenças de professores e aprendizes sobre como ensinar e aprender uma LE, dentre outros.

Batista (2010, op.cit.) ressalta ainda que o diário tornou-se um instrumento importante no entendimento de variáveis pessoais do processo de ensino-aprendizagem de línguas, tais como: fatores afetivos e motivacionais; estratégias de aprendizagem de línguas; estilo cognitivo do aprendiz; fontes de estresse e dimensões sobre as dificuldades e restrições de aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE) por parte do aluno; e no caso desta pesquisa, ela se enquadra nas percepções que eu, como futura professora, tem a respeito das aulas de inglês observadas. Além do mais, o diário pode ser usado em diversas situações de ensino-aprendizagem com objetivos diferenciados, focando no aprendiz, professor, coordenador ou no pesquisador, podendo também ser focado no aluno-professor como nesta pesquisa.

Jarvis (1992), citado por Pinto e Santos (S/D: p.2), explica que por meio da escrita dos diários, alunos-professores têm a oportunidade de refletir sobre discussões teóricas, bem como práticas das aulas, e a partir daí, interpretar como ocorre o processo de ensinoaprendizagem de inglês, extraíndo seus significados mais relevantes que contribuirão para a área de formação de professores.

Para Pinto e Santos (S/D: p.8), é importante o processo de elaboração dos diários, pois constitui um momento de reflexão sobre vários aspectos do processo de ensinoaprendizagem. É por meio da reflexão que o aluno toma consciência de suas características pessoais, a fim de melhorar sua autoconfiança, sua autonomia, seus interesses e objetivos frente ao ensino-aprendizagem de inglês.

Segundo Mattos (1999: p. 5 e 6), os diários são instrumentos poderosos, a partir do momento em que se permitem perceber o ponto de vista do aluno sobre a atuação do professor e sobre a sua própria prática de aprendizagem. Por meio dele, também é possível perceber as suas estratégias de aprendizagem preferidas e os conflitos que surgem, quando as suas estratégias não correspondem à maneira de ensinar do professor.

Richards, citados por Liberali (1999: p. 23-24), pontua duas formas de escrita de diário: individuais, em que os diaristas mantêm relatos regulares de experiências de ensinoaprendizagem, reflexões sobre ações e descrições de acontecimentos para serem usados em reflexões posteriores; e colaborativos que são escritos por professores e compartilhados com outros, para que todos possam refletir sobre as experiências de ensino e de escrita do diarista. Dessa forma, fica clara a importância do papel que estas pesquisas têm para um melhor entendimento do processo de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira, principalmente, por tratar do ponto de vista do diarista, seja ele aprendiz ou professor.

1.4 As vantagens e as desvantagens do uso do diário.

Como qualquer instrumento de pesquisa, a ferramenta diário também possui suas desvantagens, e elas estão voltadas para alguns problemas com a escrita do diarista, como a necessidade de tempo disponível; de se estabelecer um propósito para a escrita do diário; um comprometimento do escritor para com o leitor, para que os relatos retratem tanto experiências agradáveis como as desagradáveis; o esforço linguístico de ter que reconstruir verbalmente episódios densos da vida; o uso de comentários superficiais nos diários e dentre outros. Entretanto, a desvantagem de maior importância se encontra na sua subjetividade.

Por se caracterizar a partir de uma escrita pessoal, sua análise depende do modo como o diarista analisa e interpreta o que está observando (ZABALZA, 1994; BROCK, JU & WONG, 1991; YINGER & CLARK, 1985; RILLING & SKILLMAN, 1995 *apud* LIBERALI, 1999: p. 25-26).

Como sugere Mazzillo (2006), citado por Batista (2010: p. 197), o diário deve ser investigado do ponto de vista qualitativo, já que permite uma melhor compreensão dos acontecimentos reais em sala de aula, em que o pesquisador não leva, por exemplo, para tal contexto um questionário preestabelecido com questões que ele/ela gostaria de ver em tal contexto. Pelo contrário, dada a sua subjetividade, no diário poderão emergir eventos que não estariam em um *script*. Essa seria uma grande vantagem.

Liberali (1999), citada por Martins (2004: p. 86), apresenta outras vantagens referentes ao uso do diário e, dentre elas, estão questões importantes relativas às análises dos praticantes; de recuperar a prática para dar início a uma reflexão *sobre e na* prática e de mostrar, que através de suas releituras se podem perceber fatos, questões, assuntos, confissões, que poderiam passar despercebidas, por exemplo, em um questionário (BUTLER-WALL, 1979; BARTLETT, 1990; BAILEY, 1990 *apud* LIBERALI, 1999: p.26-7). Tendo discutido sobre as várias questões teóricas do instrumento diário, no próximo capítulo, abordaremos sobre a metodologia de pesquisa adotada neste estudo.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, pretendemos esclarecer o instrumento de investigação utilizado na coleta dos dados: o diário, bem como a abordagem da pesquisa, o contexto em que ocorreu, os participantes, a pergunta de pesquisa e o objetivo.

2.1 Abordagem da pesquisa

Como já foi revelado anteriormente, esta pesquisa visa a interpretar o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na sala de aula do Ensino Médio, por meio do uso de um diário, a partir do meu olhar como estagiária que realiza seu Estágio de Observação em Língua Inglesa, com vistas a observar como ocorre a construção ou não do conhecimento em Língua Inglesa no contexto de ensino público. Por conta disso, esse estudo se caracteriza por ser de base etnográfico, de cunho qualitativo, cuja intenção é investigar e analisar os registros das observações das aulas de Língua Inglesa de forma qualitativa, usando um instrumento de viés qualitativo. Nossa proposta, portanto, procura compreender o que ocorre na sala de aula, a fim de poder produzir conhecimento, fundamentado em dados, sobre como o aluno aprende e como o professor ensina inglês.

Além do mais, o diário na visão de Moita Lopes (2003: p.167) consiste em um método investigativo que envolve um período de observação para ver, ouvir e registrar os eventos em sala de aula, visando entender os significados das ações tanto de professores quanto de alunos, a partir da descrição e análise, no sentido de teorizar, como no nosso caso, a prática de ensinar e de aprender de um professor e de seus alunos no contexto da escola pública.

Para Moita Lopes (2003: p.167), a pesquisa etnográfica se caracteriza por se preocupar com o contexto social da sala de aula, bem como pela visão do que está acontecendo neste contexto. Assim, a observação é guiada pelos eventos que se apresentam diante do pesquisador. Esses eventos poderiam ser observados por meio de diversos instrumentos de pesquisa, por exemplo, notas de campo, gravações em áudio e vídeo, entrevistas com os participantes da pesquisa, dentre outros. Porém, nesse estudo, preferimos usar apenas o diário.

Todavia, como já dissemos em um outro momento desse trabalho, esse tipo de pesquisa não se pauta em categorias preestabelecidas. Pelo contrário, se dá a partir de uma soma de eventos que ocorrem em sala de aula, as quais serão registradas de forma mais livre possível, dada à subjetividade que tal instrumento oferece ao pesquisador.

2.2 O contexto da pesquisa

Os dados foram coletados durante as observações de Estágio de Língua Inglesa, nos meses de junho e outubro do presente ano. A escola pública, na qual as aulas foram observadas, se situa numa cidade localizada na região Centro-Oeste do Estado de Mato Grosso do Sul. Ela atende alunos de toda parte da cidade e também da zona rural.

Além do mais, oferece três períodos a sua clientela: matutino, vespertino e noturno. Além do Ensino Médio, contexto em que os dados foram coletados, também oferece o Ensino Fundamental I e II, e o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

As observações realizadas aconteceram na mesma escola, porém em períodos diferentes. No dia 13/06/2012, as observações foram feitas no período noturno, em 4 (quatro) turmas: 1º fase A, 1º fase B, 2º fase A e 2º fase B. No período matutino, as observações ocorreram nos dias 18/06/2012, 19/06/2012, 02/10/2012 e 03/10/2012; percorrendo todas as turmas do Ensino Médio, somando um total de 6 (seis) turmas. Ao todo foram observadas 10 (dez) salas. Além disso, foram coletados 13 registros, de 13 aulas observadas, os quais eram feitos durante as próprias observações e após elas.

2.3 Os participantes

Escolhemos o Ensino Médio, por já ser o foco de minhas observações de Estágio de Língua Inglesa deste ano. Assim, duas professoras foram observadas em turnos diferentes. Ambas são formadas em Letras com habilitação Português/Inglês, por uma universidade pública da região Centro-Oeste do Estado de Mato Grosso do Sul. A professora do período matutino leciona Língua Inglesa na escola pesquisada há dois anos, do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio e possui Especialização em Metodologias da Linguagem. Já a professora do período noturno ministra aulas de Língua Inglesa há um ano, somente no Ensino Médio.

A respeito dos alunos do período matutino são aproximadamente 208 (duzentos e oito), os quais se encontram na faixa etária de 15 (quinze) a 18 (dezoito) anos. São alunos de classe média, pois muitos fazem cursinhos de informática, inglês ou cursos técnicos. No período noturno, são alunos que habitam próximos à escola, bem como da zona rural. No que tange ao EJA são em média 80 (oitenta) alunos. Os alunos do Ensino Médio, a sua maioria é composta por jovens que está na faixa etária dos 18 (dezoito) aos 25 (vinte e cinco) anos.

2.4 Pergunta de pesquisa

Por esta pesquisa utilizar o instrumento diário para coleta de dados, elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: Como eu futura professora de Língua Inglesa, percebe a construção do conhecimento ou não na aula de Língua Inglesa durante o Estágio de Observação, ou seja, como o professor ensina e como o aluno aprende essa língua na escola pública?

2.5 Objetivos da pesquisa

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é de investigar a minha percepção como futura professora de Língua Inglesa percebe a construção de conhecimento ou não da aula de Língua Inglesa durante o Estágio de Observação, a fim de podermos teorizar a prática de ensinar do professor e a prática de aprender dos alunos.

A seguir passaremos à interpretação dos dados.

3. INTERPRETAÇÃO DOS TEXTOS

Este capítulo tem por objetivo interpretar os textos contidos em nosso diário de observação. Assim, ao lê-los, chegamos às seguintes categorias: concepção de língua (gem) da professora; conversas paralelas em sala de aula por parte dos alunos; a professora explica e ela mesma resolve os exercícios; a indisciplina e a passividade da professora em relação à indisciplina; a falta de estímulo do aluno; rotina do professor; a desmotivação dos alunos; professora faz outras atividades em sala de aula; o poder da nota; aulas superlotadas; prática “aparentemente” diferente em relação às outras aulas; crítica do aluno; questionamentos e a minha reflexão sobre o ensino de inglês na escola observada.

3.1 Concepção de língua (gem) da professora

Ao longo das observações, podemos constatar que as professoras utilizam conteúdos gramaticais, assim como a tradução em suas práticas. Isso revela que possuem uma visão de língua (gem) focada na Abordagem Tradicional, quando se trata de ensinar a Língua Inglesa para os seus alunos.

No diário dos dias 13/06, 18/06, 19/06 e 02/10, relatamos vários momentos, em que a abordagem tradicional apareceu, mostrando, como já ressaltamos, a concepção de língua (gem) das professoras. Essas evidências emergiram através das maneiras que elas tratavam os conteúdos ministrados, os quais eram puramente gramaticais como: complete com os adjetivos e pronomes; passe as frases para a forma interrogativa e negativa; noun phrases; adjetivos e substantivos; present perfect; simple past; bem como atividades de tradução do português para o inglês. Os excertos abaixo confirmam isso:

A professora trouxe para os alunos algumas atividades. São conteúdos gramaticais, coisas do tipo: complete com os adjetivos e pronomes; trabalhando com as horas, reescrever as frases passando as horas em extenso para o inglês; passe as frases para a forma interrogativa e negativa. (Diário, 13/06/12).

Ela pede para os alunos abrirem o livro de inglês na p. 101-“Noun Phrases”. A atividade pede para que complete as frases com adjetivos ou substantivos, no lado esquerdo têm uma coluna com dez frases, a lacuna para completar e o restante da frase em inglês e na coluna do lado esta a resposta em português referente a cada frase. (Diário, 18/06/12).

... o diferencial é que o conteúdo fica na p.66 e as atividades estão em português; é para completar a frase com as palavras que estão faltando, e passar toda a frase para o inglês. (Diário, 18/06/12).

A professora da início ao 4º bimestre com o conteúdo do “Present Perfect”, pega o livro e começa a passar a explicação do conteúdo em português, exemplos em inglês com a tradução ao lado e a definição de quando aconteceu. (Diário, 02/10/12).

Agora ela esta passando sobre o “Simple Past”, segue o mesmo método do outro, um textinho em português dando a definição e os exemplos que estão em inglês. (Diário 02/10/12).

“Atividade de interpretação de texto Língua Inglesa - Cartoons”, é uma tirinha com diálogo em inglês e abaixo três perguntas sobre, em português. (Diário, 02/10/12).

Em relação ao último excerto, em que são trabalhadas atividades de interpretação de texto com tirinhas, poderíamos relacionar com a necessidade de a professora estar preparando seus alunos para o vestibular ou ENEM, uma vez que estão cursando o 1º e 2º anos do Ensino Médio. Acreditamos que como estávamos em sala de aula para o Estágio de

Observação, ela sugeriu trabalhar com interpretação de tirinhas, visto que ela sabia que eu deveria trabalhar com métodos comunicativos em minha regência.

Pelos excertos exemplificados, que tratam da visão de língua (gem) das professoras, percebemos que possuem uma visão de língua (gem) tradicional. Para tanto, num primeiro momento, imaginamos que o fato de o planejamento *online* solicitado pela Secretaria Estadual de Educação fosse o impossibilitador de as professoras terem uma visão de linguagem focada em práticas sociais. Entretanto, em conversa informal com a professora N, ela me revelou que trabalha com a Abordagem Tradicional:

“não sei se você sabe, mas aqui nós trabalhamos com o método gramatical.” (Diário, 13/06/12).

Dessa afirmação, percebemos que N possui uma má-formação, ou seja, não é uma professora proficiente em Língua Inglesa. Dessa nossa intuição, fizemos o seguinte questionamento em meu diário:

ela tem conhecimento de como deveria ser a sua aula, ou seja, uma aula comunicativa adaptada à realidade dos seus alunos? (Diário, 13/06/12).

Para tanto, ela não é a única professora a possuir uma concepção de língua (gem) tradicional em nosso país. De acordo com Almeida Filho (2001), citado por Conceição

(2006: p. 189), ainda existe uma forte tradição de ensinar e aprender baseada nos métodos de abordagem gramatical, enraizada entre professores e alunos no Brasil. Isso se deve a alguns fatores que estão ligados a falta de um conhecimento mais profundo sobre abordagem comunicativa, de proficiência na língua-alvo, dentre outros.

Na nossa percepção, as professoras M e N, ensinam da forma que ensinam porque suas competências comunicativas deixam a desejar, ou seja, elas não sabem a língua que irá ensinar em termos do uso das 4 habilidades da língua, a saber: ler, ouvir, escrever e falar. Além da ausência dessa competência, percebemos que falta a elas, competência teórica em poder explicar porque ensinam da forma que ensinam, bem como em procurar melhorar sua proficiência, por exemplo:

Ela só usa a sua pronúncia em inglês para ler as palavras e frases que estão em inglês. (Diário, 13/06/12)

Neste caso, a falta de proficiência das professoras na língua parecem ser os seus grandes problemas, pois se fossem proficientes, falaria em inglês na sala de aula e, provavelmente, estimulariam o interesse dos seus alunos em construir conhecimento na língua-alvo. Para tanto, em outra conversa informal com a professora M ela me disse que:

“não precisa ter proficiência no inglês para dar aulas de língua inglesa”.

Na próxima seção, abordaremos algo que nos alarmou muito em sala de aula, ou seja, as conversas paralelas em sala de aula por parte dos alunos.

3.2 Conversas paralelas em sala de aula por parte dos alunos

No contexto de observação, relatamos constantemente em nosso diário a falta de interesse tanto dos alunos quanto das professoras.

Em relação ao desinteresse dos alunos, constatamos que as conversas paralelas em sala de aula se devem à falta de interesse, de motivação, talvez não pela disciplina, porém pelas aulas repetitivas, cansativas e sem sentido para os alunos, as quais não fornecem estímulos à construção do conhecimento em inglês. Refletimos que essas conversas desencadeiam a falta de atenção por parte dos demais alunos envolvidos no contexto de sala de aula a não saberem o que deve ser feito durante as aulas. De uma sala superlotada, notamos que apenas dois ou três se mantêm quietos e os demais ignoram a presença da professora em sala de aula. Comprovamos isso, com o excerto abaixo:

Os alunos conversam muito, com exceção de dois ou três, o resto não presta atenção nela e fazem muito barulho mesmo. Eu pensava que por serem jovens e adultos, o respeito seria maior. Os alunos começam a fazer as atividades, mas a todo instante, eles perguntam o que é pra fazer (Diário, 13/06/12).

De acordo com Perin (2005: p. 150), os alunos reconhecem a importância de estudar o inglês, porém desprezam o ensino da Língua Inglesa, pelo fato, das aulas estarem desvinculadas da realidade deles. Eles já estão tão desapontados e acostumados com este cenário que acreditam que na escola pública não conseguiram a proficiência que tanto almejam na língua.

Além disso, acreditamos que a aula de inglês não acompanha o que desejam aprender fora dela, como: entender uma música, de falar em inglês com o amigo, de entender manuais de jogos em inglês, dentre outros, causando, muitas vezes, a indisciplina na sala de aula.

A percepção que obtivemos foi de desvalorização tanto da disciplina como pelo trabalho das professoras. Como demonstra o excerto acima, não esperávamos nos deparar com uma indisciplina exagerada dentro desse contexto, em que a aula foi observada. Pensamos em como pessoas ditas amadurecidas e independentes, falamos isso pelo fato de que não são mais adolescentes na faixa etária de 14 a 18 anos de idade, em que salvo algumas exceções, moram com seus familiares e não precisam trabalhar, poderiam exercer tal comportamento em sala de aula.

Para a próxima seção, abordaremos o que podemos considerar como uma falha por parte da professora N.

3.3 A professora explica e ela mesma resolve os exercícios

Durante as observações, detectamos que a professora N, em especial, começa a explicar as atividades, porém não se contenta apenas em passar as atividades no quadro. Ela explica e, ao mesmo tempo, corrige os exercícios, não dando tempo para os alunos fazerem as atividades, ou seja, os alunos apenas copiam do quadro as atividades e, portanto, são impedidos de refletirem sobre o que foi proposto em termos de exercícios por ela. Os excertos, a seguir, mostram isso:

Ela começa explicando e resolvendo questão por questão... (Diário, 13/06/12)

Os alunos estão bem agitados, mas “fazem” ou melhor copiam as respostas do quadro (Diário, 13/06/12).

Nessa aula depois da explicação da professora, quando ela começa a passar as respostas no quadro... (Diário, 13/06/12)

Chegamos à conclusão de que para a professora agir assim, se deve há dois motivos: o primeiro poderia ser pela sua falta de experiência, pois se formou há pouco tempo e sempre costumou dar aulas na disciplina de Literatura, e só começou a ministrar aulas de Língua Inglesa há um ano, visto que também trabalha em outros períodos, o que poderia acarretar

na falta de tempo e cansaço. O segundo motivo seria pelo fato de estar sendo observada e ter se sentido insegura, visto que foi aluna da mesma Universidade que estudo, bem como do meu professor de Estágio. Assim, podemos concluir que ela resolveu não colocar em prática o que foi proposto pelos teóricos nas universidades. Em relação a isso, Almeida Filho (2001: p. 23) citado por Conceição (2006: p. 189-190), afirma que existe uma grande diferença no Brasil entre o que é praticado nas escolas e o que pretendem acadêmicos, teóricos e pesquisadores nos cursos de Letras e programas de pós-graduação em Linguística Aplicada, Letras e Estudos da Linguagem.

Na próxima seção, discutiremos sobre a visão do ensino de inglês na escola observada.

3.4 A Indisciplina e a passividade da professora em relação à indisciplina

Nos relatos, percebemos a indisciplina dos alunos perante as atividades propostas, bem como a passividade das professoras em relação à indisciplina. Observamos que os alunos se mostram desinteressados em relação à Língua Inglesa, levando-os a indisciplina. Em relação a isso, inferimos que tal indisciplina em sala seja fruto talvez dos métodos utilizados pelas professoras, pois são aulas descontextualizadas e não fazem sentido para eles, de aplicar o que “aprendem” no dia a dia.

Os alunos estão bem agitados... (Diário, 13/06/12)

A prova disso é que eles não fazem as atividades, alguns fizeram e levaram para a professora corrigir ela deu um visto, o restante da turma continua conversando muito, andam pela sala, tudo é muito barulhento e a professora não chama a atenção deles. (Diário, 18/06/12)

Os alunos conversam alto, estão quase gritando, caminham pela sala, pedem o caderno do colega pra copiar a atividade, a única pergunta que vejo um aluno fazendo para a professora é a respeito de como ficaria tal palavra em inglês... (Diário, 18/06/12)

A professora pede para os alunos que copiem e completem no caderno, vira uma bagunça eles reclamam bastante, mas acabam fazendo. (Diário, 18/06/12)

Nossa a falta de educação é grande, enquanto ela faz a chamada alguns alunos a interrompem pra perguntar o que é pra fazer, isso acontece umas três vezes, ela aponta para o quadro. (Diário, 19/06/12)

Entretanto, o que mais nos chamou a atenção foi a passividade das professoras frente à indisciplina dos alunos, ou seja, elas não faziam nada no sentido de minimizar as algazaras em sala de aula. Na realidade, a passividade delas em relação a isso, nos incomodava muito,

pois demonstravam estar despreparadas e despreocupadas quanto ao aprendizado desses alunos, o que mostramos nos excerto abaixo:

Em nenhum momento das suas aulas a professora chama a atenção dos alunos, nem para a importância da matéria. (Diário, 13/06/12)

A professora continua sem chamar a atenção deles... (Diário, 18/06/12)

...pronto, agora sim começou a algazarra, ela nem consegue falar, ou melhor, ninguém escuta o que ela fala, então ela passa no quadro o que é pra fazer. (Diário, 19/06/12)

Ela não fala nada, os alunos conversam muito, falam alto e caminham pela sala e ela não chama atenção deles, apenas pega o livro e começa a passar uma explicação do conteúdo em português. (Diário, 02/10/12)

Mediante a esse tipo de situação, tentaria chamá-los para a importância daqueles conteúdos e de que maneira eles poderiam contribuir no dia-a-dia deles, porém para isso, seria preciso modificar a forma de abordar aqueles conteúdos, trazendo-os mais próximos da realidade dos alunos.

3.5 Falta de estímulo do aluno

Durante as observações, notamos que os alunos não reagem às aulas com métodos tradicionais, e não mostram interesse pelo conteúdo, porque não se identificavam, no sentido de como iriam aplicá-los em seu dia-a-dia. É o que demonstram os três excertos, a seguir:

Eu não vi estímulo nenhum nem pela parte da professora e muito menos pela parte dos alunos. (Diário, 13/06/12)

Os alunos não estavam interessados nem ao menos em copiar do quadro as respostas. (Diário, 13/06/12)

Os alunos não demonstram interesse algum, mas também não recebem estímulo. (Diário, 02/10/12)

Assim, refletimos que os alunos devem ser instigados pelos professores a participarem das aulas mais ativamente e de forma espontânea, procurando refletir criticamente para que construam um conhecimento sólido na língua-alvo.

3.6 Rotina do professor

Percebemos ao longo das observações que a professora M segue o mesmo procedimento durante as aulas, ou seja, há uma mesma rotina pedagógica.

Na aula do dia 13/06/12, por exemplo, os alunos estavam mais comportados, porém havia poucos alunos, mesmo assim, a aula prosseguiu *igualzinha* as demais aulas observadas:

A professora faz a chamada primeiramente, depois disso ela pede para os alunos abrirem o livro de inglês... (Diário, 18/06/12)

A professora passa as atividades do livro no quadro, é a mesma atividade dada na outra sala (Diário, 18/06/12).

A professora utiliza o livro didático é o mesmo livro de “On Stage” de Amadeu Marques só que no volume 2, mas é o mesmo conteúdo “Noun Phrases” (Diário, 18/06/12)

Essa aula acontece, seguindo o mesmo conteúdo da 3ª aula no 2º ano “A”, ou seja, “Noun Phrases” (Diário, 18/06/12).

As professoras observadas parecem ter fixada uma rotina diária para suas aulas, o que leva as aulas a serem todas iguais sem diferenciar a série. Os métodos são repetidos exaustivamente. Se algum aluno sabe o conteúdo que já fora ministrado no ano anterior, acreditamos que pode ocasionar a desmotivação.

Esses relatos, no entanto, nos revelam a resistência que essas professoras têm de inovar em sala de aula, talvez por insegurança e despreparo em relação às novas abordagens. Por isso, preferem manter-se na rotina do livro didático com conteúdos gramaticais repetitivos de uma série a outra.

3.7 Desmotivação dos alunos

Notamos que os alunos pensam que o professor está menosprezando a inteligência deles, porque não vêem sentido algum nas atividades que os professores desenvolvem em sala de aula:

Essa foi a aula, os alunos tem que fazer a tradução de um texto palavra por palavra, e responder uma questão em português. Provavelmente, eles nem se “ligaram” sobre o que o texto falava e poucos fizeram (Diário, 19/06/12).

Ela não fala nada, apenas pega um livro e começa a passar uma explicação do conteúdo em português. A maioria nem copia! (Diário, 02/10/12).

Pergunto para uma aluna que esta sentada ao meu lado, se eles têm livro de inglês. Ela diz que sim, mas que não usam. A professora continua passando no quadro, e um aluno pergunta: é pra copiar? Ela responde que sim com a cabeça. Nem olha, para eles, não dirige nenhuma palavra. Agora ela esta passando sobre o “Simple Past”. Segue o mesmo método do outro, um textinho em português dando a definição e os exemplos que estão em inglês (Diário, 02/10/12).

O mesmo conteúdo do 1º ano “A”, atividade avaliativa com tirinhas, a reação dos alunos com o que foi proposto é de total desinteresse, muitos nem formam grupos (Diário, 03/10/12).

Acreditamos que os motivos para essa desmotivação vêm dos métodos tradicionais utilizados repetitivamente pelas professoras, o que faz com que os alunos criem barreiras na Língua Inglesa, anulando seus desejos de aprender essa língua.

3.8 Professora faz outras atividades em sala de aula

Na aulas observadas, notei que a professora M, desempenhava outras atividades diferentes àquelas que deveriam ser realizadas em sala de aula, ou seja, corrigia provas durante sua aula, conforme relatamos abaixo:

Vi alguns alunos irem até a professora, que como sempre está sentada à mesa, mas desta vez estava corrigindo provas, descobri porque uma aluna foi até a sua mesa se virou e disse: fulano você tirou 9.0. (Diário, 02/10/12)

No final da aula ela começa a entregar as provas e passa as notas para um caderno. (Diário, 02/10/12)

Na realidade, nesta aula, a professora propôs o que ela chamou de “*Atividade Avaliativa*.” Os alunos teriam que interpretar os diálogos que acompanhavam as “*tirinhas*” em quadrinhos e, a partir daí, deveriam responder a três questões em português e entregar para ela. Essa atividade foi realizada em grupo e com o auxílio de dicionários. Enquanto isso, ela fazia a correção de provas. Talvez tenha feito isso por falta de tempo já que ministra aulas de outras disciplinas, como as de Língua Portuguesa e Literatura, em outro período. Mesmo assim, acreditamos que poderia ter utilizado as aulas vagas para corrigir as provas, caso não quisesse levar trabalho para casa, pois pensamos que no momento, em que o professor entra em sala de aula, ele tem a função de orientar os seus alunos na construção do conhecimento, indicando aos alunos o melhor caminho, e não “*passar*” o tempo, realizando atividades, as quais é pago para isso em outro horário.

3.9 O poder da nota

No desenrolar das aulas, notamos que a avaliação parece ser a moeda de troca, ou seja, os alunos não estudam em função de construir conhecimento para ser usado num futuro próximo ou distante. Pelo contrário, em todas as atividades solicitadas pelas professoras, os alunos questionam se vale nota. Caso a atividade não é avaliativa, ou melhor, não vale nota, percebemos que eles não fazem. Os excertos abaixo demonstram tal verificação:

Os alunos só demonstram interesse em entregar a atividade, pois vale nota, e não em que poderiam aproveitar dela. (Diário, 02/10/12)

Na minha opinião, os alunos só demonstram interesse em fazer pela quantidade (notas), ou seja, eles estão fazendo pela nota, e não estão construindo conhecimento. (Diário, 03/10/12)

Na realidade, observamos durante as aulas que os alunos são incentivados pelos próprios professores a terem essa concepção de que tudo vale nota, uma vez que carregam uma crença errônea da verdadeira função da avaliação, pois notamos em vários momentos, as professoras alegando que caso não fizessem determinadas atividades seriam punidos com notas baixas. Em razão disso, existe a nota como moeda de troca, banalizando, o real *status* que a avaliação deveria exercer no reduto escolar que é avaliar o processo do aluno e não somente o produto.

3.10 Aulas superlotadas

Outro aspecto que contribui para o desestímulo tanto do professor quanto do aluno em aprender uma Língua Estrangeira se encontra no fato de as turmas serem superlotadas:

A aula do terceiro tempo é no 1º ano “A”, essa é uma sala cheia. (Diário, 19/06/12)

A sala do 3º ano é superlotada são ao todo 48 alunos. (Diário, 02/10/12)

Na nossa visão, essa situação atrapalha as condições de trabalho do professor, assim como a dos alunos no que tange ao seu aprendizado. Acompanhada dessa condição, emergem a indisciplina, a desmotivação dos alunos e do professor. Diante dessa situação, nos deparamos com uma desvalorização do professor e também do ensino da Língua Inglesa, pois vemos que a prioridade para o Estado é a quantidade, ao invés de primar pela qualidade de ensino, em especial, de uma Língua Estrangeira, pois o desejável seria trabalhar com turmas menores, para que houvesse ou não sucesso na construção do conhecimento.

3.11 Prática “aparentemente” diferente em relação às outras aulas

Durante as observações, presenciamos que a professora M tenta inovar com uma prática *diferenciada*, propondo aos alunos uma atividade que, segundo ela, considera ser comunicativa, porque os alunos trabalharão em grupo, como podemos perceber no excerto abaixo:

Também dando início ao 4º bimestre, ela pede para os alunos formarem 6 grupos de 5 pessoas para resolverem uma atividade avaliativa. (Diário, 02/10/12)

No entanto, percebemos que a professora tenta inovar, porém vemos que ela tem uma visão limitada do que seja uma aula comunicativa, pois mesmo com tal prática “*diferente*” das demais aulas, em que “*inova*”, formando grupos, ela se deteve ao método da tradução, em que os alunos, com a ajuda de dicionários traduzem um texto em inglês palavra por palavra. Assim, vemos que sua visão da abordagem comunicativa é limitada e equivocada,

pois solicitar aos alunos que trabalhem em grupo por si só não garante a ela que sua aula seja comunicativa.

3.12 Crítica do aluno

Nas observações, nos deparamos com situações, em que os alunos fazem críticas às professoras a respeito de suas aulas, bem como sobre o uso do livro didático em sala de aula, como demonstram os excertos a seguir:

Depois da explicação da professora uma aluna diz: Ainda isso ai professora, a gente não vai sair disso não? (Diário, 02/10/12)

Pergunto para uma aluna que esta sentada ao meu lado se eles têm livro de inglês, ela diz que sim, mas que não usam. (Diário, 02/10/12)

A partir dos excertos, percebemos que os alunos não se mostram tão desinteressados em aprender inglês, ou seja, eles têm noção do que ocorre no ambiente escolar. Porém, tais atitudes das professoras contribuem para o desinteresse deles pelas aulas. Caso ela utilizasse outros materiais didáticos mais coerentes com a realidade deles, talvez ajudassem a construir conhecimento significativo na língua-alvo, porém suas aulas se resumem, como observamos, em quadro, giz e apagador.

Na seção, a seguir, desenvolveremos sobre os questionamentos que surgiram durante as observações, na qual podemos perceber uma má qualidade no ensino de inglês na escola pública.

3.13 Questionamentos

Nosso diário é marcado por questionamentos que realizamos durante as aulas observadas. Tais questionamentos dizem respeito sobre a metodologia tradicional da professora, focada na tradução; em conteúdos repetidos de uma turma para a outra; os questionamentos de alunos sobre determinado conteúdo, porém as respostas se encontram no quadro; a insensibilidade da professora em não explicar o conteúdo gramatical exposto no quadro; de a professora realizar outras atividades, por exemplo, correção de provas ou o

planejamento *online* em sala que não sejam construir conhecimento junto aos seus alunos; a não proficiência da professora em usar a língua em sala de aula. Esses questionamentos são expressos abaixo:

A professora chega à sala e segue o mesmo procedimento da primeira com exceção de levar os dicionários, mas para que? Não tiveram serventia. (Diário, 13/06/12)

Durante as atividades alguns alunos a chamavam com dúvidas para perguntar algo, mas o que? Sendo que só precisavam copiar do quadro as respostas. (Diário, 13/06/12)

É um conteúdo gramatical, a professora não dá nenhuma explicação, será que todas as aulas são assim? (Diário, 18/06/12)

A professora fica sentada durante toda aula escrevendo alguma coisa, será que ela faz o planejamento durante as aulas? (Diário, 18/06/12)

Até agora nenhum som saiu da sua boca, e a proficiência? (Diário, 02/10/12)

Já se foi metade da aula, como será a forma dela explicar o conteúdo? Qual será a sua prática? (Diário, 02/10/12)

A professora fica sentada à mesa escrevendo ou corrigindo provas, mas este é o momento? Será que ela explica o conteúdo? (Diário, 02/10/12)

Será que o fato dos alunos recorrerem à professora para tirar dúvidas quanto ao vocabulário, neste contexto de aula, pode ser considerado uma interação entre aluno/professor? (Diário, 03/10/12)

Método da tradução, mas em que isso vai contribuir para os alunos? (Diário, 03/10/12)

Os nossos questionamentos acima expostos sugerem que a Língua Inglesa, pelo menos naquele contexto, parece caminhar por um caminho desastroso, levando-nos a refletir e referendar as discussões no Estágio Supervisionado de Língua Inglesa sobre a má qualidade desse ensino, principalmente, na formação do professor.

Os professores estão se mostrando despreparados, essa é uma problemática que pode estar ligada a sua formação, visto que as universidades também podem estar pecando quanto ao ensino, assim como a falta de autonomia dos professores em buscar uma formação continuada que lhes de um suporte maior e uma segurança em relação às mudanças que podem ocorrer na educação num todo. Um professor deve estar sempre buscando crescimento e aperfeiçoamento tanto intelectual como profissional, para melhor forma possível, oferecer um ensino de qualidade aos seus aprendizes.

Na próxima seção, passaremos às reflexões sobre o ensino de inglês na escola observada.

3.14 Minha reflexão sobre o ensino de inglês na escola observada

Alguns trechos do diário dos dias 13/06, 18/06 e 02/06 demonstram que o ensino de inglês nesse contexto se encontra insuficiente. Notamos que, neste contexto, as aulas se baseiam em aulas repetitivas de gramática e tradução, conforme já visualizamos anteriormente, onde são feitas meras reproduções de exercícios mesmo quando é utilizado o livro didático.

Fundamentados nesta investigação, acreditamos que métodos baseados em uma abordagem comunicativa, focada em práticas sociais, adaptada para a realidade dos alunos poderiam propiciar ao ensino da Língua Inglesa maior eficiência, conforme relatamos abaixo:

Poxa, a professora deu as respostas para os alunos, eles tinham apenas que copiar do quadro, e olha que mesmo assim, a maioria não terminou. (Diário, 13/06/12)

Que horror, isso é pura cópia, essa aula não teve aproveitamento algum a não ser usar um pouco da atenção para copiar as respostas do quadro. (Diário, 13/06/12)

Dessa forma, podemos sugerir algumas propostas baseadas em abordagens comunicativas que tem por base o uso da comunicação, tendo como objetivo incentivar o aluno a aprender a usar a língua (Paiva, 2004: p. 3-4).

Halliday (1973), citado por Paiva (2004: p. 10-17) pontua, que “uma criança sabe o que é língua porque ela sabe o que a língua faz” e “a compreensão do que é uma língua vem de sua experiência com a língua em situações de uso”. Com essa compreensão, acreditamos que, deve-se contextualizar o ensino da Língua Inglesa, procurando adequar à realidade dos alunos, introduzindo ao seu aprendizado questões que permeiam o seu dia-adia, por exemplo, estimular representações de trechos de filmes, trabalhar com músicas, reproduzir conversas entre amigos e em situações cotidianas e entre outras, procurando sempre basear as atividades em situações que envolvam a comunicação na língua-alvo. Em nosso diário, surgiram muitas reflexões, a partir das atividades que eram propostas e da maneira que eram realizadas. Com relação às traduções, ao invés dos alunos traduzirem textos palavra por palavra, eu proporia aos alunos que buscassem fazer uma leitura silenciosa, identificando nos textos o vocabulário conhecido e também trabalharia as estratégias de leitura, a fim de torná-los mais independentes e autônomos junto aos textos. Assim, acreditamos que se

sentiriam estimulados, porque saberiam dizer do que o texto trata, quebrando, assim, uma barreira, do desinteresse, do desestímulo.

E ela ainda acrescenta que não é para eles fazerem uma tradução por dedução, e que traduzam usando o dicionário. Não concordei, é totalmente contrário ao que estou estudando, pensei comigo! (Diário, 02/10/12).

Traduzir palavra por palavra é complicado, se eles soubessem interpretar o contexto em que as palavras estão, seria mais fácil. (Diário, 02/10/12)

Ela considera esse tipo de aula comunicativa. Pode até ser, mas do que adianta se ela não é trabalhada de maneira comunicativa. (Diário, 03/10/12)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de revelar as considerações finais deste trabalho, é necessário retomarmos a pergunta de pesquisa que norteou nosso trabalho: como, eu, como futura professora de inglês percebe a construção do conhecimento na aula de inglês durante o estágio de observação, ou seja, como o professor ensina e como o aluno aprende? Assim, para responder a essa pergunta, tínhamos como objetivo investigar a minha percepção de futura professora de inglês sobre a construção de conhecimento na aula de inglês durante o estágio de observação, a fim de teorizar a prática de ensinar do professor e a prática de aprender dos alunos.

Diante disso, através de uma pesquisa autoinvestigativa, de natureza etnográfica, de cunho qualitativo, realizada por meio de registros feitos em um diário utilizado como instrumento para coleta de dados, constatamos que o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Médio de uma escola pública, situada numa escola pública de um Estado da região Centro-Oeste do Brasil está deixando muito a desejar.

Na tentativa de teorizarmos as práticas de ensinar e de aprender de professores e alunos, confirmamos o que linguistas aplicados e as discussões realizadas nas aulas de Estágio Supervisionado de Língua e Literaturas de Língua Inglesa II orientavam, isto é, o ensino de Língua Estrangeira no contexto escolar brasileiro ainda se encontra preso a uma tradição de aprender e ensinar cristalizada entre professores e alunos baseada em métodos tradicionais de ensino. No entanto, não é somente a questão do método que interfere nas aulas de inglês. Vimos outras situações como a concepção de língua (gem) da professora;

conversas paralelas em sala de aula por parte dos alunos; a professora explica e ela mesma resolve os exercícios; a indisciplina e a passividade da professora em relação à indisciplina; a falta de estímulo do aluno; rotina do professor; a desmotivação dos alunos; professora faz outras atividades em sala de aula; o poder da nota; aulas superlotadas; prática “aparentemente” diferente em relação as outras aulas; crítica dos alunos; questionamentos e a minha reflexão sobre o ensino de inglês na escola observada.

Fundamentados nesses fatos, refletimos que essas questões se devem a um acúmulo de fatores que vão desde a formação do professor, com a falta de conhecimentos teóricos, ausência de proficiência na língua-alvo e a não busca por uma formação continuada que o leve a refletir sobre a sua prática; além do quadro de desvalorização que se encontra a disciplina de Língua Inglesa, tanto por parte dos nossos governantes quanto pela escola, com a falta de material didático e currículos, muitas vezes, conservadores. Tudo isso reunido, mostra professores e alunos desinteressados em relação à construção do conhecimento na Língua Estrangeira.

Dessa forma, esta pesquisa contribuiu no fato de chamar a atenção para a importância de se desenvolverem mais pesquisas nessa área, visando incentivar e promover a concretização da abordagem comunicativa que influenciaria de forma positiva no ensino-aprendizagem da Língua inglesa.

Em prática, este trabalho contribui para a percepção de que para se tornar um professor de Língua Inglesa não basta estar apto a dar aulas, porém estar sempre disposto a inovar, buscando uma formação continuada baseada na proficiência da Língua Inglesa e em novas abordagens, na tentativa de proporcionar aos alunos, um ensino-aprendizagem de qualidade na escola pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Ensinar e aprender uma língua estrangeira na escola:** Dimensões comunicativas no ensino de línguas. 3ª Edição. Campinas: Pontes, 2002.

BATISTA, L.O. **Diários de aprendizagem: formação, prática e crenças de um professor de inglês no processo de aprender francês:** The Specialist. V. 31. São Paulo: Educ, 2010.

CONCEIÇÃO, M.P. **Experiências de aprendizagem: reflexões sobre o ensino de língua estrangeira no contexto escolar brasileiro.** Revista Brasileira de Linguística Aplicada. 2006.

LIBERALI, F.C. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica:** Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1999.

MARTINS, R.L. **Navegando por diários: uma professora a bordo de uma re(formação):** The Specialist. V.25. São Paulo: Educ, 2004.

MATTOS, A.M.A. **Estudo com diários:** Revista de Estudos da Linguística. V.8. n.1. Belo Horizonte, 1999.

MAZZILLO, T.M.F.M. **O trabalho do professor de língua estrangeira representado e avaliado em diários de aprendizagem:** Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

MOITA LOPES, L.P. **Percepção do processo de ensino/aprendizagem de leitura em inglês: um estudo etnográfico.** Oficina de Linguística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____. **Tendências de pesquisa na sala de aula de línguas no Brasil:** Oficina de Linguística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PAIVA, V.L.M.O. **Linguagem, gênero e aprendizagem de língua inglesa:** Linguagem como gênero e aprendizagem de língua inglesa. In. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. 3, 2005, Santa Maria. Disponível em: <http://www.veramenezes.com>. UFMG, 2006.

SCHEYERL, D. **Ensinar lingual estrangeira em escolas públicas noturnas.** In. LIMA, D.C. (org.). Ensino e aprendizagem de língua inglesa. Conversas com especialistas. p. 125139. São Paulo. Parábola, 2009.

PINTO, D.S.S. 1; SANTOS, L.S. 2. **Diários de aprendizagem como fonte de motivação (S/D).**

