

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LETRAS  
CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

KARINA SANTOS DE MOURA

**A PRÁTICA REFLEXIVA NA DOCÊNCIA DE LÍNGUA INGLESA  
DE UMA ACADÊMICA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PATO BRANCO  
2016

KARINA SANTOS DE MOURA

**A PRÁTICA REFLEXIVA NA DOCÊNCIA DE LÍNGUA INGLESA  
DE UMA ACADÊMICA**

Trabalho de Conclusão de Graduação,  
apresentado ao Curso de Letras  
Português/Inglês da Universidade  
Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus  
Pato Branco, como requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciatura em  
Português/Inglês.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Didiê Ana  
Ceni Denardi.

PATO BRANCO  
2016



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Câmpus Pato Branco  
Departamento Acadêmico de Letras  
Coordenação do Curso de Letras Português/Inglês



Tecnológica há mais de 100

**DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Autor (a): **Karina Santos de MOURA.**

Título: **A prática reflexiva na docência de Língua Inglesa de uma acadêmica**

Trabalho de conclusão de curso defendido e APROVADO em  
24 / 11 / 16, pela comissão julgadora:

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Didiê Ana Ceni Denardi – UTFPR Pato Branco**  
Orientador(a) e Presidente da Banca

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Mirian Ruffini – UTFPR Pato Branco**  
Parecerista e Membro da Banca Examinadora

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Marcele Garbin Dagios – UTFPR Pato Branco**  
Membro da Banca Examinadora

**VISTO E DE ACORDO:**

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Cláudia Marchese Winfield**  
Coordenadora do Curso de Letras Português/Inglês

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Rosângela Aparecida Marquezi**  
Responsável pelo Trabalho de Conclusão de Curso  
Portaria n.º 295 de 01/09/2015

**A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso.**

*O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. 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 ontem que se pode melhorar a próxima prática.*

*(Paulo Freire, 1921 – 1997)*

## AGRADECIMENTOS

Neste, como em nenhum outro semestre, eu passei muitos conflitos pessoais. Portanto, antes de dedicar meus queridos abraços as pessoas que ficaram do meu lado, eu gostaria de agradecer Aquele que me guardou, fortaleceu e colocou amigos em meu caminho para me acalmar e ajudar, frente a tantas mudanças e notícias. A Ele meu muito obrigado!

Agradeço também a minha querida orientadora – Professora Doutora Didiê Ana Ceni Denardi – que não demonstrou o seu carinho somente com os abraços e o ouvido amigo, mas também com a preocupação de mãe. Foi ótima tê-la ao meu lado.

Outras quatro professoras que não poderia deixar de agradecer é a Professora Doutora Letícia Lemos Gritti – que se esforçou ao fazer as negociações para que eu conseguisse terminar dentro do prazo de quatro anos, mesmo não frequentando nenhuma sexta-feira – a Professora Mestre Denize Terezinha Teis - que foi promovida a psicóloga em muitas aulas de TCC 1 - a Professora Doutora Mirian Ruffini e a Professora Doutoranda Marcele Garbin Dagios – que foram extramentes compreensivas com relação aos prazos.

E por último, mas dentro do mesmo grau de importância, eu agradeço a minha família, pois durante todo esse tempo eles aguentaram a saudade da distância com carinho e palavras de motivação.

Todos são muitos especiais para mim. Obrigada.

*De maneira alguma te deixarei, nunca  
jamais te abandonarei. Assim, afirmemos  
confiantemente: O Senhor é o meu auxílio,  
não temerei [...]*

*Hebreus 13:5-6*

## RESUMO

MOURA, Karina Santos. **A prática reflexiva na docência de Língua Inglesa de uma acadêmica.** Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Licenciatura em Letras Português/Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2016.

Este trabalho de conclusão de curso tem por objetivo apresentar uma pesquisa exploratória de estudo de caso que investigou identificar e relatar as contribuições da prática reflexiva na docência de Língua Inglesa de uma professora em formação através dos registros de práticas pedagógicas realizadas no Curso de Inglês Básico, do Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* do Departamento de Engenharia da Computação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco. Para atingir tal objetivo, foram analisados os diários elaborados pela acadêmica professora durante o período de execução do mencionado Curso Básico de Inglês, ministrado para os alunos de três turmas do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) da Casa Familiar Rural de Pato Branco. A partir dessa investigação, a percepção da acadêmica ministrante do Curso, a respeito de sua própria prática, lhe proporcionou o autoconhecimento de seus métodos para que as intervenções e mudanças fossem possíveis. Além disso, o desenvolvimento da prática reflexiva possibilitou a identificação de gratificantes contribuições para formação de docente da acadêmica.

Palavras Chave: formação docente, desenvolvimento docente, prática reflexiva.

## ABSTRACT

MOURA, Karina Santos. **A student-teacher's reflexive practice in English Language teaching.** Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação em Licenciatura em Letras Português/Inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2016.

This work aims at presenting an exploratory piece of research which investigated some contributions of English teaching reflective practice to a pre-service teacher by means of some of her teaching reports she carried out in a Basic English Course which in turn was part of an Extension Project titled *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* of Departamento de Engenharia da Computação of Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco. In order to get the objectives of the research, the reports written by the teacher, during the period of the Basic English Course taught to students of students of 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> years of Ensino Médio of Casa Familiar Rural de Pato Branco/PR, were analyzed. From this investigation, the pre-service teacher could realize her teaching practice, self-knowledge, as well as, knowledge of the ways she taught in order some interventions and changes could be possible. Moreover, the development of reflective practice contributed to the pre-service teacher's teaching education.

**Keywords:** teacher education, teacher development, reflective practice.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

EM – Ensino Médio

LEM – Língua Estrangeira Moderna

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

USP – Universidade de São Paulo

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 – PLANO DE AULA DA 1º REGÊNCIA.....	28
QUADRO 2 – APRESENTAÇÃO DOS <i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i> .....	28
QUADRO 3 – APRESENTAÇÃO DOS ASPECTOS METODOLÓGICOS OBSERVADOS.....	29
QUADRO 4 – APRESENTAÇÃO DOS MÉTODOS AVALIATIVOS IDENTIFICADOS NOS PLANOS DE AULA.....	30
QUADRO 5 – COMPARAÇÃO DOS REGISTROS DO CURSO DE INGLÊS BÁSICO COM OS TRECHOS DO LIVRO <i>TIGETHER 1: TEACHER'S BOOKS</i> (ROSSETTO, 2010).....	31
QUADRO 6 – IDENTIFICAÇÃO DOS MÉTODOS DE ENSINO.....	32
QUADRO 7 – COMPARAÇÃO DOS MÉTODOS DE ENSINO COM A TEORIA SOCIOINTERACIONISTA E A ABORDAGEM COMUNICATIVA.....	32
QUADRO 8 – OBSERVAÇÕES SOBRE A 1º AULA REGIDA NA TURMA DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	34
QUADRO 9 – OBSERVAÇÕES DA 3º AULA REGIDA NO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	36
QUADRO 10 – OBSERVAÇÕES DA 7º AULA REGIDA NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	37
QUADRO 11 – OBSERVAÇÕES DA 11º AULA REGIDA NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	37
QUADRO 12 – OBSERVAÇÕES DA 11º AULA REGIDA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	37
QUADRO 13 – OBSERVAÇÕES DA 12º AULA REGIDA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	37
QUADRO 14 – COMENTÁRIOS REFLEXIVOS DA ACADÊMICA PROFESSORA SOBRE A PRÁTICA.....	38
QUADRO 15 – MANEIRAS UTILIZADAS PELA ACADÊMICA PROFESSORA PARA A SUPERACÃO DOS OBSTÁCULOS. QUADRO 16 – OBSERVAÇÕES DA 7º AULA REGIDA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	39
QUADRO 16 – OBSERVAÇÕES DA 7º AULA REGIDA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	40

## SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
2	A FORMAÇÃO DOCENTE E A REFLEXÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	12
	2.1 PESQUISAS SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E O DESENVOLVIMENTO DO PROFESSOR.....	12
	2.2 A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	16
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	20
4	A ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS REGISTROS .....	22
	4.1 O PROJETO DE EXTENSÃO <i>INCLUSÃO DIGITAL COMO MEIO PARA A INCLUSÃO SOCIAL</i> .....	22
	4.2 OS CURSOS DO <i>INCLUSÃO DIGITAL COMO MEIO PARA A INCLUSÃO SOCIAL</i> NO ANO DE 2013.....	23
	4.3 A ACADÊMICA-PROFESSORA E AS AULAS DO CURSO DE INGLÊS BÁSICO.....	24
	4.3.1 O PLANEJAMENTO DAS AULAS.....	26
	4.3.2 A AÇÃO DOCENTE.....	33
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
6	REFERÊNCIAS.....	43
	ANEXOS.....	45

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A profissão docente nunca deve ser considerada como finalizada, pois o professor necessita revisitar seus conhecimentos e aperfeiçoando a sua prática sempre que possível. Em razão disto, a ação da prática reflexiva na docência tem ganhado espaço nas instituições educacionais de formação de professores e nos cursos de formação continuada. Com ela, os docentes estão aprendendo a refletir criticamente sobre a sua própria prática em três momentos: na ação docente; sobre a ação docente; e a reflexão sobre a reflexão na ação docente (SCHÖN, 1997).

Levando em consideração a prática reflexiva de Schön (1997), o presente trabalho tem como objetivo identificar e relatar as contribuições da prática reflexiva na docência de Língua Inglesa de uma professora em formação através dos registros de práticas pedagógicas realizadas no Curso de Inglês Básico, do Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* do Departamento de Engenharia da Computação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco.

Para isso, foram propostas as análises dos diários elaborados pela acadêmica professora durante o período de execução do mencionado Curso Básico de Inglês, ministrado para os alunos de três turmas do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) da Casa Familiar Rural de Pato Branco.

Sobre as análises, pontua-se que a modalidade de pesquisa adotada para sua conclusão foi a pesquisa exploratória de estudo de caso, definida por Gil (2008) como aquela que aprimora os conhecimentos do pesquisador em uma investigação de perfil único.

Para tanto, a pergunta que norteou este trabalho foi: quais contribuições da prática reflexiva podem ser observadas na formação de professores em formação inicial? E neste caso, referindo-se à formação da acadêmica professora do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco, e pesquisadora deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Diante da delimitação do que pretende ser investigado na prática pedagógica da acadêmica ministrante do Curso de Inglês Básico do Projeto de Extensão citado acima, se expõe que a realização da prática reflexiva, no decorrer do curso de graduação, diminui as barreiras e promovem mudanças por meio do olhar crítico da própria atuação docente do indivíduo em reflexão, ou da atuação docente de outro profissional analisada pelo sujeito em reflexão. Portanto, a prática reflexiva é a peça potencializadora que traz liberdade para o ensino melhor orientado aos alunos (GEBHARD, 1992 apud FREITAS, 2002); e nisso

encontra-se a relevância deste estudo real e único, que por sua vez, auxiliará as futuras investigações dos docentes que buscam progredir em sua formação.

Para tanto, nessa pesquisa foram usados teóricos como: Alarcão (1996), Bartlett (1990 apud ABRAHÃO, 2002), Cristovão (2002), Garcia (1997), Gil (2008), Nunan (1993 apud GIMENEZ, 1999), Pimenta (2006), Richards (2005 apud DORIGON, 2008), Schön (1997), Vasconcellos (2002), entre outros.

Por fim, este trabalho organiza-se em cinco capítulos: no primeiro capítulo são apresentadas as considerações iniciais; no segundo capítulo, a pesquisa teórica concernente aos conceitos e informações que fundamentam este estudo; no terceiro, os aspectos metodológicos; no quarto, a análise e discussão dos dados, na qual está incluída a contextualização do Projeto de Extensão e o Curso de Inglês Básico; e por fim, no quinto capítulo serão apresentadas algumas considerações finais sobre a pesquisa.

## 2 A FORMAÇÃO DOCENTE E A REFLEXÃO PEDAGÓGICA

Esta seção tem por objetivo discutir conceitos chaves para o desenvolvimento da pesquisa que se pretende apresentar concernente à reflexão sobre a prática pedagógica da própria autora deste trabalho e está subdividida em dois momentos. Primeiramente apresenta-se a trajetória das pesquisas sobre formação de professores de língua inglesa e discute-se o conceito de desenvolvimento do professor, e depois, discute-se o conceito de prática pedagógica reflexiva.

### 2.1 PESQUISAS SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA E O DESENVOLVIMENTO DO PROFESSOR

*O professor é capaz de levar a cabo uma reflexão dirigida ao autoconhecimento, de mobilizar a consciência metacognitiva que distingue o desenhador do arquiteto, o contabilista do auditor. Um profissional é capaz não só de praticar e de compreender o seu ofício, mas também de comunicar aos outros as razões das suas decisões e ações profissionais (SHULMAN, 1986, p.13 apud GARCIA, 1997, p.59).*

No Brasil, as pesquisas sobre formação de professores começaram a fortalecer-se nos idos de 1960, com os estudos educacionais na Universidade de São Paulo (USP), por meio dos estudos de Aparecida Joly Gouveia e outros autores, a respeito da falta de formação dos professores das Escolas Normais vigente no período. Os debates contribuíram fortemente para a organização de novos cursos de pós-graduação nas áreas educacionais que por consequência, trouxeram inovadoras pesquisas relacionadas à realidade da escola, dos alunos e dos professores. Ademais, com os resultados qualitativos desses estudos, as mudanças para com os salários dos professores, suas condições de trabalho, a democratização da escola, a divulgação dos documentos oficiais de ensino e a formação continuada vieram à tona com a finalidade de melhorar o ensino público<sup>1</sup> (PIMENTA, 2006, p.29).

Ainda, de acordo com a mesma autora, Selma Garrido Pimenta (2006), os governos subquentes não mantiveram todas as propostas de melhorias no ensino público. Consequentemente, a aprendizagem dentro das escolas veio novamente a ser atingida – e continua sendo - pela falta de interesse dos governantes nacionais. Todavia, esse retrocesso não foi total, por efeito da agitação que o ambiente educacional brasileiro se encontrava.

Foi nesse terreno com tantas descobertas e mudanças que autores importantíssimos, como Shulman (1887), Schön (1983), Zeichner (1992), António Nóvoa (1992), Alarcão

---

<sup>1</sup> Fato marcado pela Conferência Nacional de Educação para Todos em 1993.

(1996) e tantos outros, começaram a fazer parte das discussões relacionadas aos direcionamentos educacionais brasileiros (PIMENTA, 2006, p.35).

Os professores no geral passam por obstáculos comuns, por isso os conceitos em relação à formação continuada vêm ao encontro dos docentes de qualquer disciplina. No entanto, juntamente com esses encontros coletivos existem os específicos de cada matéria, por isso, se pretende a seguir tecer comentários teóricos e históricos relacionados às individualidades do ensino de língua inglesa.

De acordo com Kelly Day<sup>2</sup> (2012), o ensino de língua inglesa no Brasil iniciou com o Colégio Dom Pedro II, em 1837, juntamente com outras línguas modernas e clássicas. No início, entre o período de 1837 a 1890, os alunos estudavam nesse colégio de cinco a quatro línguas estrangeiras. Todavia, com o começo da 1ª República, o ensino de língua estrangeira entra em um declínio, vindo assim a serem ofertadas, no mesmo colégio, de duas a uma língua estrangeira, estando entre essas o Latim e o Inglês – que se mantinha devido às relações políticas e econômicas que o Brasil estabelecia com a Inglaterra (DAY, 2012).

Ainda no início da 1ª República, as grades curriculares das escolas dessa época aumentam, e, em contrapartida, diminui-se a importância dada pelo governo ao ensino de língua estrangeira no Brasil. Por isso, reduzem-se o número de línguas estrangeiras ensinadas (de cinco para duas) e a sua carga horária (DAY, 2012).

Em relação ao declínio do ensino de língua estrangeira, as mudanças positivas surgiram com a Reforma de Gustavo de Capanema, em 1942. Nessa reforma o objetivo de novamente priorizar o ensino de língua estrangeira no país foi alcançado, pois foram destinadas dentro da grade “35 horas semanais ao ensino de idioma (clássicos e modernos) e também se estimulou a aplicação do método direto” (DAY, 2012, p.6), ou seja, ao uso de um método que ensinasse a língua estrangeira através da própria língua estrangeira. De acordo com Leffa (1998 apud DAY, 2012, p.7), esses foram os anos mais privilegiados do ensino de língua estrangeira.

Depois desse momento as diversas transformações culturais e, claro, os inúmeros acontecimentos históricos relacionados ao governo fizeram com que seu ensino fosse praticamente excluído em 1971, pois com a decisão do Ministério da Educação, o ensino de língua estrangeira ficava ao critério dos estabelecimentos de ensino, que por sua vez, optaram, em sua maioria, em reduzir a carga horária e o número de línguas ensinadas (DAY, 2012).

---

<sup>2</sup> Kelly Day é professora do Centro de Língua e Cultura Francesa Danielle Mitterrand, no Amapá, mestre em estudos da Linguagem pela PUC-Rio e doutoranda em estudos aplicados da linguagem pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Estuda políticas linguísticas aplicadas ao ensino de línguas estrangeiras no Brasil e linguística aplicada ao ensino do francês língua estrangeira (FLE).

É com a reforma advinda com as Leis de Diretrizes e Bases 9394/96 de 1996 que o ensino de Língua Estrangeira Moderna (LEM) se tornou obrigatório a partir da 5ª série do Ensino Fundamental. Após ela, com a finalidade de fortalecer e complementar a lei, os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 (PCN, 1998) foram divulgados trazendo os três fatores que deveriam ser levados em consideração ao se ensinar uma LEM: *os fatores históricos, os fatores relativos às comunidades locais e os fatores relativos à tradição*<sup>3</sup> (BRASIL, 1998, p.23). Desde então, as escolas estaduais passam ofertar em sua grade curricular uma Língua Estrangeira Moderna.

A questão atual, portanto, não é mais a importância da presença da disciplina de LEM nos currículos, mas a formação continuada dos professores dessa disciplina, visto estarem a maioria deles reproduzindo métodos de ensino focados na transmissão de conhecimentos descontextualizados.

Diante dos inúmeros tabus, do ensino de língua inglesa, construídos ao longo da história e das correntes transformações sociais contemporâneas que têm influenciado as escolhas dos métodos e das abordagens de ensino para os alunos imersos nesse século; percebe-se a necessidade urgente e imprescindível da prática do *desenvolvimento profissional dos professores* nos cursos de formação continuada e de formação inicial promovidos nos ambientes educacionais. Pois, “a agradável experiência de aprendermos algo de novo cada dia, em um princípio de sobrevivência incontável” (ZABALZA, 2002 apud GARCIA, 2009, p.8) recicla as antigas maneiras de se resolver os problemas, a fim de manter a tentativa trabalhosa de formar alunos críticos que usem e atuem sobre a linguagem em escolas públicas ou privadas.

Carlos Macedo Garcia (1997) enfatiza o conceito acima apresentado com o objetivo de esclarecer que a formação do professor precisa ser evolutiva e contínua em um caráter de aperfeiçoamento coletivo, e não individual, nas questões contextuais e organizacionais do ensino (RUDCK, 1987 apud GARCIA, 1997, p.55).

Maria Cecília Camargo Magalhães (2002, p.45) traz em seu artigo as pesquisas de Faustini, Liberali e Castro (1994 -1995), para mostrar a situação da existência de professores fluentes em língua inglesa que não possuem objetivos nítidos em suas aulas “sobre o que e como ensinar”. Por conta disso, ela esclarece que a necessidade atual do

---

<sup>3</sup> *Os fatores históricos*: “papel hegemônico da língua da língua nas trocas internacionais” (BRASIL, 1998, p.23). *Os fatores relativos às comunidades locais*: “comunidades linguísticas de fronteiras e comunidade de imigrantes” (BRASIL, 1998, p.23). *Os fatores relativos à tradição*: “O papel que determinadas línguas estrangeiras tradicionalmente desempenham nas relações culturais entre os países pode ser um fator a ser considerado” (BRASIL, 1998, p.23).

desenvolvimento profissional docente se encontra no trabalho da relação da teoria com a prática, ou seja, da reflexão dos conteúdos que se aprendem diante das realidades práticas para sua aplicação.

Jack C. Richards (2005 apud DORIGON, 2008, p.47) é outro teórico que possui extrema autoridade ao se referir em desenvolvimento profissional docente. De acordo com ele, o professor de línguas precisa, ao longo de sua carreira, se especializar nas habilidades que possui e, ainda, desenvolver novas, pois os perfis dos alunos e seus modos de aquisição de uma língua estrangeira mudam rapidamente. Para traçar um caminho ao desenvolvimento docente, Richards (2005 apud DORIGON, 2008, p.46) traz a propostas de utilização dos seguintes procedimentos<sup>4</sup>:

- a) *Oficinas*: são normalmente de curta duração e enfocam em um tema; sua utilidade está no compartilhar de experiências dos membros do grupo e na sua relação entre a teoria e a prática. Richards (2005, p.23 apud DORIGON, 2008, p. 47) pontua que as oficinas são de extrema importância no desenvolvimento dos docentes.
- b) *Automonitoramento*: este procedimento se refere a um ponto essencial na rotina de qualquer professor: autoavaliação e auto-observação. Ao investigar a própria prática o docente está desenvolvendo a consciência de suas atitudes e de seu conhecimento, e isso, por sua vez, terá gratificantes consequências em suas aulas (RICHARDS, 2005 apud DORIGON, 2008, p. 49).
- c) *Grupo de auxílio ao professor*: um grupo de estudo regular no qual os professores - não sendo necessariamente a presença de todo o corpo docente escolar – se encontram para a discussão de revisão sobre as aulas ou planejamento de materiais (RICHARDS, 2005 apud DORIGON, 2008, p. 50).
- d) *Observação da aula em pares*: dois professores observam uma aula com o objetivo de aprender novas maneiras de ensinar e de resolver os problemas que acontecem em sala de aula, que por sua vez, são muitas vezes semelhantes entre professores de uma mesma disciplina ou de disciplina diferente (RICHARDS, 2005 apud DORIGON, 2008, p. 51).
- e) *Análise crítica de incidentes em sala de aula*: neste procedimento, Richards (2005 apud DORIGON, 2008, p. 52) orienta que o professor precisa documentar o incidente em sala e depois refletir sobre ele, para assim analisar a causa do

---

<sup>4</sup> Títulos de procedimentos traduzidos livremente do livro *Professional Development for Language Teachers* de Jack C. Richards (2005), por Thaisa Camargo Dorigon, em sua dissertação de mestrado da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.



incidente, a resolução encontrada e suas possíveis consequências. O teórico ainda complementa que cada fase nesse procedimento é de extrema relevância, pois vindo a concluir as etapas, o professor estará desenvolvendo a própria criticidade.

- f) *Colaboração em dupla na prática*: dois professores são envolvidos, um com a função de treinador e outro como o papel de ser treinado. Dentro dessa relação o treinador não possui o objetivo de avaliar, mas de apoiar e auxiliar o seu colega em qualquer dificuldade. Em contrapartida, o professor em treinamento necessita estar preparado para ouvir os conselhos sem preconceitos, vindo a partir deles, decidir suas mudanças (RICHARDS, 2005 apud DORIGON, 2008, p. 53).
- g) *Prática em equipe*: assim como no processo anterior, este envolve de dois, a mais professores que terão a tarefa de planejar juntos, sejam aulas ou um curso (RICHARDS, 2005 apud DORIGON, 2008, p. 54).

Os instrumentos de Richards (2005 apud DORIGON, 2008) citados acima encaminham o desenvolvimento do professor dentro da próxima perspectiva que será abordada sobre prática reflexiva, sendo assim, a conclusão de tudo que foi posto se transpõe para o próximo tópico: reflexão sobre a prática pedagógica.

## 2.2 A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

*É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 1996 apud MICHELETTO, s.d., p.1).*

Reflexão é pensamento, todavia não é um pensamento comum “guiado por impulso, hábito, tradição ou submissão à autoridade” (DEWEY, 1993 apud ALARCÃO, 1996, p.3). Refletir é investigar os pensamentos que induziram as ações. Por isso, a reflexão parte da vontade e da curiosidade de se buscar explicações e verdades sobre as atitudes finalizadas ou em processo de ação. (Ibid).

Frente à funcionalidade da reflexão para a formação do ser humano, alguns teóricos iniciaram ou deram continuidade às pesquisas sobre a prática reflexiva na profissão do docente, e esses estudos vieram a contribuir ricamente nos cursos de formação continuada de professores, principalmente, e nos cursos de licenciaturas.

Ao ter perpassado pelo ensino fundamental e médio, um acadêmico possui, seja consciente ou inconscientemente, exemplos de metodologias de ensino, advindas, na grande maioria, dos docentes que tiveram durante esse período. Portanto, o choque entre “a maneira que eu aprendi” e “a maneira que eu deveria ter aprendido” ocorre com o contato do acadêmico com as teorias transmitidas na licenciatura. E esse enfrentamento com os novos

conhecimentos adquiridos oportunizará ao futuro professor o poder de decisão sobre a sua própria prática pedagógica. Todavia, em muitos casos, os acadêmicos que se tornam professores optam por continuarem perpetuando os exemplos observados, não vindo assim, a inovarem na sua prática docente. (ABRAHÃO, 2002).

A relevância da reflexão na formação inicial se encontra nesse ponto, pois com ela essas “marcas aparentemente permanentes” (ABRAHÃO, 2002, p.60) que formam os obstáculos para as mudanças, podem ser colocadas no “nível da consciência” (Ibid, p. 61) afim de:

Resgatar o papel do professor em exercício, fornecendo-lhe subsídios para que venha a se repensar como professor e educador e para que busque uma auto superação, através de um (re)conhecer-se consciente e crítico no próprio conhecimento como interlocutor e não como mero receptor dentro do processo (FREITAS, 2002, p. 84).

Busca-se essa atitude reflexiva nos professores, em razão de atualmente ser necessário, nos ambientes de ensinos, práticas pedagógicas que oportunizem aos alunos o elo entre “o escrito e o interpretado, entre o teorizado e o real” (MACIEL, 2004, p.111), diminuindo assim o abismo evidenciado entre os conhecimentos teóricos e práticos dos alunos e também dos próprios docentes em ação.

Assim, pode-se afirmar que surge um novo modelo de formação do professor, ou seja, um professor prático reflexivo capaz de criar suas próprias ações, de administrar as complexidades reais e de resolver situações problemáticas por meio da integração inteligente com a técnica e os conhecimentos práticos adquiridos (OLIVEIRA; SALVADOR; et al., 1999, p. 11).

Por isso, a autoconscientização não pode estagnar nas bases educacionais de formação inicial. Claro que nesses ambientes a presença dela é essencial, todavia, a discussão desse conceito precisa estar também nos cursos de formação em serviços. Afinal, são eles que reciclam e modificam os métodos e as abordagens dos professores que se encontram inseridos nas escolas. Diante disso, remete-se às palavras de Michael J. Wallace: (1991) “a competência profissional é algo inatingível por se tratar de um alvo ou horizonte móvel” (WALLACE, 1991 apud FREITAS, 2002, p. 82).

Ao se referir à ideia de professor reflexivo, pontua-se que ela partiu da necessidade de mudança advinda dos novos perfis sociais, e um dos seus pesquisadores principais foi Donald Schön (1997).

Por volta de 1990, os estudos do teórico, baseados na experimentação da prática, chegaram ao Brasil causando um grande movimento de reforma na formação docente. Desde então, os conceitos e métodos em relação a esse assunto têm dominado as áreas de ensino. Por isso, Isabel Alarcão (1996) afirma que o docente não pode ser reflexivo apenas porque está na moda, mas sim com o motivo de vestir a camisa para realmente colher mudanças. Afinal de

contas, a reflexão se torna insuficiente sem a intervenção (KEMIS apud OLIVEIRA; SALVADOR et al.,1999, p.16).

Vera Lúcia Lopes Cristovão (2002) complementa as reflexões de Alarcão (1996) definindo que ser um professor reflexivo é enfrentar as realidades, de modo a reorganizá-las, e isso é um processo delicado que exige um grande esforço. Portanto, essa abordagem está muito à frente de simplesmente se especular sobre algum fenômeno que ocorre em sala de aula.

Além de estar consciente da seriedade do desenvolvimento e da transformação que ocorrerá no processo, o docente reflexivo precisa cultivar e manter três atitudes: *mentalidade aberta, responsabilidade e entusiasmo* (DEWEY, 1989 apud GARCIA, 1997, p. 62). A primeira faz referência a quebra de preconceitos e ao desapego de qualquer hábito ou método que possa vir a ser identificado, durante a investigação, como prejudicial ao aprendizado dos alunos, ou também, ao desprendimento de ideias fechadas que enxergam novas teorias com caráter pessimista; a segunda traz a característica de um profissional responsável intelectualmente que assume as consequências dos seus posicionamentos teóricos e práticos; e por último, a terceira, coloca a vontade de investigar e lutar contra a rotina, muitas vezes desapontadora, dos ambientes de ensino (DEWEY, 1989 apud GARCIA, 1997, p. 62).

Tendo-se discutido sobre os conceitos de reflexão, a sua importância e o perfil do professor reflexivo, se esclarece que os pontos a seguir irão abordar os estudos que mostram como encaminhar a prática reflexiva na profissão docente. Logo, os teóricos usados serão Bartlett (1990 apud ABRAHÃO, 2002), Schön (1997) e Micheletto (s.d.).

Em um artigo chamado *A reflexão crítica sobre o pensamento de Schön e os programas de formação de professores*, Alarcão (1996) faz a síntese das obras de Schön com a finalidade de pontuar o que realmente o famoso teórico dos anos oitenta queria dizer. Nos seus esclarecimentos finais, a autora aponta:

O autor defende que, ao reverem os seus currículos, as escolas que formam profissionais devem incluir uma forte componente de prática acompanhada de reflexão que ajude os formandos a desenvolver a competência necessária para operarem em situações de incerteza e indefinição (ALARCÃO, 1996, p.30).

Schön (1997, p.83) se concentrou em desenvolver três conceitos de prática reflexiva: na ação docente; sobre a ação docente; e a reflexão sobre a reflexão na ação docente. O primeiro se desenvolve durante a prática, por exemplo, o professor seleciona uma música, para trabalhar um novo vocabulário, sem consultar ou levar em consideração o gosto da turma; conseqüentemente os alunos rejeitam a escolha demonstrando falta de interesse e

vontade em fazer a tarefa. Nesse momento, ainda na sala de aula, o professor precisa refletir para decidir quais serão os seus próximos passos. O segundo conceito é o professor pensar sobre os acontecimentos em sala depois de eles terem ocorrido, como essa pesquisa de estudo de caso. E por último, o terceiro faz menção à reflexão que se desenvolve em relação à reflexão na ação, ou seja, um conflito ocorre em sala, o professor reflete e tenta resolver a situação, todavia, esse não é o último estágio, depois desse momento ele vai novamente voltar a pensar se essa foi à maneira mais adequada de resolver o problema. O autor ainda acrescenta que o mais importante seria a reflexão sobre a reflexão na ação, uma vez que ela é orientada para uma ação futura.

Distinguir esses modos de reflexão auxilia o professor a organizar suas ideias e seus passos para praticar o exercício reflexivo, no entanto, para esses conceitos serem ainda mais úteis se optou por uni-los ao mapa ou estágios para a reflexão de Bartlett (1990), referenciado por Maria Helena Vieira Abrahão (2002).

Bartlett (1990 apud ABRAHÃO, 2002, p.68) criou um mapa reflexivo com as seguintes etapas: *mapear* (coleta de evidências sobre a própria prática), *informar* (“explicitação de objetivos”), *contestar* (questionamento de estruturas e ideias que subjazem às práticas), *avaliar* (reflexão em busca de formas alternativas de ação) e *agir* (implantação de uma prática renovada).

Uma questão interessante e essencial a ser levantada a respeito de todo e qualquer conceito de prática reflexiva, é que essas definições colocadas em ação não irão resolver todos os problemas, todavia, a adaptação e os exercícios delas irão “oferece aos educadores possibilidades concretas de ampliar conhecimentos, rever o que sabe e o que ainda necessita conhecer para aprofundar seus estudos teóricos e aperfeiçoar sua prática” (MICHELETTO, p.11). Fora isso existe a necessidade do professor sempre estar atento à realidade da sua turma, pois assim poderá escolher o método mais apropriado para o seu contexto.

Por fim, se reafirma que refletir é uma capacidade pertencente ao ser humano, que por sua vez é único, por isso os passos dos teóricos apresentados possuem a finalidade de orientar, não de formar modelos inflexíveis. Portanto, cada professor escolhe o seu método de registro e reflexão, vindo a se preocupar não apenas com as opções, mas a aceitação da transformação advinda dessa prática.

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para o presente estudo a pesquisa adotada foi a pesquisa exploratória de estudo de caso. Essa pesquisa busca aprimorar e trazer novas descobertas ao próprio pesquisador com um estudo de perfil único e pessoal (GIL, 2008, p.27). O estudo se encaixa nessa modalidade porque pretende identificar e relatar quais foram as contribuições da prática reflexiva na docência de Língua Inglesa de uma professora em formação através dos registros de práticas pedagógicas realizadas no Curso de Inglês Básico, para alunos da Casa Familiar Rural de Pato Branco, em 2013.

O referido Curso de Inglês Básico era parte do Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* do Departamento de Engenharia da Computação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Câmpus Pato Branco<sup>5</sup>, do qual o Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, da mesma universidade, participava com um subprojeto na área de Língua Inglesa.

Os participantes do Curso de Inglês Básico foram os alunos de três turmas do ensino médio, entre a idade de quinze a vinte anos, da Casa Familiar Rural de Pato Branco; e a ministrante deste curso era uma acadêmica professora, aluna do segundo período do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da UTFPR, Câmpus Pato Branco, e hoje, a pesquisadora do presente trabalho. Portanto, esta pesquisa pode ser entendida como um estudo de caso, mas também como pesquisa-ação. Para Nunan (1993 apud GIMENEZ, 1999, p.140), a pesquisa ação é a busca por solução dos problemas, ou seja, é um método que não foca somente na identificação, mas no enfrentamento dos conflitos, que por sua vez, propiciarão experiências ao professor que os vivenciam. Por conta disto, a pesquisa ação é vista como poderoso instrumento na reflexão sobre a prática pedagógica.

Durante o andamento do curso foram feitos os registros da prática pedagógica, e a sua estrutura foi criada pela própria aluna ministrante. Portanto, seus planos foram organizados de acordo com o conhecimento que a acadêmica, ministrante das aulas e pesquisadora desse estudo, tinha naquele período. Para realizar a análise da pesquisa serão usados esses materiais e a própria memória da acadêmica.

Observando os planos de aulas, expõe-se que eles trazem em sua estrutura as seguintes informações: título, data e descrição da aula; um breve relatório sobre a recepção das aulas em cada turma do Ensino Médio, com nota da turma, dificuldades da professora e dos alunos; aluno destaque; e a reação da turma. Esse plano foi utilizado em 13 aulas, no entanto, o breve

---

<sup>5</sup> O Projeto de Extensão supracitado será descrito com mais detalhes na seção 4 deste TCC.

relatório refere-se a apenas 10 aulas. Além disso, também se tem um relato de contribuição sobre a experiência da acadêmica como professora no curso, escrito no término do projeto.

Os registros escritos e mantidos depois do curso não foram guardados com a pretensão de serem analisados. Por isso, é possível identificar através de sua leitura que eles foram escritos sem a preocupação de serem lidos por outra pessoa, afinal, a intenção inicial da acadêmica professora era somente manter a sua primeira experiência em palavras concretas. Posteriormente, como citado, esse diário de classe veio a ser solicitado pela organizadora e coordenadora do Projeto de Extensão.

Para realizar a prática reflexiva sobre esses diários, pretende-se analisar a) o planejamento das aulas, ou seja: a atuação antes da ação docente; e b) as aulas, ou seja: após a atuação docente. Deste modo, pode-se investigar cada registro para a construção do estudo nos seguintes aspectos: pontos positivos e negativos das aulas; abordagem de ensino; maneiras utilizadas para superação dos obstáculos; estrutura dos planos de aula; e relacionamento da professora com os alunos.

Os dois pontos citados no parágrafo anterior foram atingidos com a realização das seguintes atividades 1) levantamento para verificar se existe uma quantidade adequada de diários para fazer a análise; 2) separar os livros usados como encaminhamentos metodológicos para o planejamento das aulas; e por último, 3) fazer pesquisas teóricas sobre o tema com a finalidade de investigar se existe algum mapa ou orientação de realização para a prática reflexiva (SCHÖN, 1997, p.83) nos dois momentos possíveis a esse estudo: a) sobre a ação docente e b) a reflexão sobre a reflexão na ação docente.

Em relação à pesquisa teórica, o mapa reflexivo encontrado foi o de Bartlett, por isso foi a orientação utilizada na realização da análise da prática reflexiva sobre os dois pontos explanados.

Bartlett (1990 apud ABRAHÃO, 2002, p.68) organiza esse mapa em cinco etapas: “*mapear* (coleta de evidências sobre a própria prática), *informar* (“explicitação de objetivos”), *contestar* (questionamento de estruturas e ideias que subjazem às práticas), *avaliar* (reflexão em busca de formas alternativas de ação) e *agir* (implantação de uma prática renovada)”. As duas primeiras – *mapear e informar* – já foram esclarecidas até o presente ponto, sendo assim, restam três para serem colocadas em ação. Todavia, é relevante esclarecer que a última etapa – *agir* – não será mais possível dentro do Curso de Inglês Básico, uma vez que o mesmo foi concluído em 2013. Para tanto, restam agora duas etapas – *contestar e avaliar* – que serão realizadas nos subtópicos 4.2.1 e 4.2.2 a seguir.

## 4 A ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS REGISTROS

Nesta seção, apresenta-se o Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* juntamente com o Curso de Inglês Básico do ano de 2013 e o perfil da acadêmica professora ministrante deste curso. Depois da apresentação anterior serão analisados os planejamentos das aulas e a ação docente do Curso de Inglês Básico com o objetivo de discutir os pontos citados no tópico 3 (Aspectos Metodológicos): pontos positivos e negativos das aulas; abordagem de ensino; maneiras utilizadas para superação dos obstáculos; estrutura dos instrumentos de ensino; e relacionamento da professora com os alunos.

### 4.1 O PROJETO DE EXTENSÃO *INCLUSÃO DIGITAL COMO MEIO PARA A INCLUSÃO SOCIAL*

O Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social*, do Departamento de Engenharia de Computação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Pato Branco, teve início no ano de 2011 com o objetivo de contribuir com a inserção dos alunos de escolas públicas na sociedade, auxiliando assim a construção de um ambiente social mais igualitário e minimizando duas dificuldades: o analfabetismo digital e as deficiências na formação escolar.

Essa integração viria por meio da inclusão digital “agregada por atividades esportivas, artística culturais, complementares a educação escolar (como literatura e inglês) e à formação do indivíduo em sociedade (como cidadania e preservação ao meio ambiente), dentre outras” (BORSOI, 2010).

Os cursos, oficinas, palestras, treinamentos e atividades esportivas eram e são oferecidos em um período de longa ou curta duração na UTFPR, pois seus organizadores pretendem não somente compartilhar o conhecimento produzido e discutido na faculdade, mas também seus espaços e recursos. Por isso, as aulas presenciais acontecem nas salas, nos laboratórios de informática, na pista de corrida e no ginásio; com os recursos também do local – como raquetes, canetas de quadro branco, cópias de atividades – quando necessárias - computadores conectados a internet, etc.

Para a organização do planejamento anual a professora organizadora e coordenadora do Projeto mantém um cadastro com todos os interessados a auxiliar na sua execução. Afinal, dessa maneira, ela consegue saber as atividades que podem ser oferecidas. Depois de fazer os cadastros, ela seleciona o seu público entre as instituições públicas, e para atender a suas

necessidades, escolhe um tutor e, conseqüentemente, uma atividade. Além de envolver os professores da instituição como tutores, o Projeto também trabalha com a seleção de acadêmicos interessados para a realização das atividades.

Outra contribuição do projeto é com relação à melhoria de locais públicos com a composição de equipamentos de informática, instalação de aplicativos e computadores em redes. Os serviços nessa área também são ofertados pelos alunos e os materiais doados pela UTFPR. Da mesma maneira, essas manutenções auxiliam os ambientes de ensino a resolverem alguns de seus problemas para continuarem funcionando, e assim, manterem a oportunidade de oferecerem atividades que envolvem a tecnologia para a comunidade, inserindo-as nesse universo.

Ao promover essas atividades e manutenções o Projeto espera capacitar cada vez mais participantes com o conhecimento básico em informática, inglês, literatura, uso de computadores e aplicativos básicos; provocar melhorias na formação de literatura, raciocínio lógico e produção de textos nos alunos das escolas públicas; e ainda, deseja colher o resultado de participantes mais conscientes a respeito de seus direitos e deveres para com o meio ambiente.

Por fim, se pontua que o Projeto continua em funcionamento e nele inúmeros cursos já foram ministrados para os alunos de escolas públicas, como exemplo, cita-se o curso básico de inglês de 2013 que teve como público as três turmas de ensino médio da Casa Familiar Rural de Pato Branco. Portanto, sua relevante contribuição para educação e a inclusão sem dúvida tem sido bem sucedida ao alcançar o público necessitado e ao compartilhar o conhecimento presente na UTFPR, juntamente com seus recursos.

#### **4.2 OS CURSOS DO PROJETO *INCLUSÃO DIGITAL COMO MEIO PARA A INCLUSÃO SOCIAL* NO ANO DE 2013**

Fazendo um salto de 2011 para 2013 (ano em que a aluna professora e participante deste trabalho organizou o Curso e ministrou suas aulas), procura-se contextualizar: o estudo, sua origem, participantes, local físico e social, tempo histórico e cronologia, como veremos a seguir.

Conforme já citado na seção 3 deste trabalho, o referido Curso de Inglês Básico, parte do Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social*, ocorrido em 2013 tinha como objetivo instrumentalizar alunos do ensino médio, entre a idade de quinze a vinte anos, da Casa Familiar Rural de Pato Branco com a necessidade de reforço na formação escolar em língua inglesa. Três turmas de Ensino Médio foram contempladas: uma do



primeiro ano com quinze alunos, uma do segundo com quatorze alunos e uma do terceiro com onze alunos.

A Casa Familiar Rural de Pato Branco faz parte da Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFARSUL, 10 de Ago. de 2016), e sua finalidade é diminuir o êxodo rural, oportunizando a permanência dos alunos por meio da formação técnica com a Pedagogia da Alternância, ou seja, com a pedagogia que traz para o contexto escolar a realidade rural; respeitando o calendário rural; identificando as atividades das casas familiares rurais e melhorando-as para a maior obtenção de lucros e permitindo aos alunos a possibilidade de ficarem uma semana em casa, para os cumprimentos das atividades na propriedade familiar, e uma semana na Casa Familiar Rural (onde dormem, comem e mantêm a limpeza) recebendo qualificação em atividades agropecuárias e agroecológicas.

A coordenadora do Projeto, a professora do Curso de Engenharia de Computação / Departamento de Engenharia de Computação e a colaboradora docente de Língua Inglesa do Departamento de Letras Português/Inglês da UTFPR conversaram e decidiram atender à necessidade desse público com dois cursos: informática e inglês, vindo a planejar os melhores horários para que as três turmas viessem na UTFPR, no período da tarde.

Os ministrantes dos cursos de inglês e informática foram escolhidos entre os alunos dos cursos de Engenharia de Computação - para o curso básico de informática – e de Licenciatura em Letras Português/Inglês – para o curso básico de inglês. Para selecionar os ministrantes das aulas dos cursos, as professoras orientadoras utilizaram o convite. Elas convidaram alguns candidatos que estavam procurando vagas em projetos de iniciação científica, iniciação à docência e programa de extensão; fizeram uma entrevista e selecionaram um de cada graduação para preencher as vagas.

Depois de terem selecionado os ministrantes das aulas, as professoras iniciaram as suas instruções, pois de acordo com o planejamento os cursos começariam no dia 20 de maio de 2013.

Levantadas as informações gerais relevantes para a compreensão dos cursos vigentes no ano de 2013 no Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social*, encaminha-se o relato a partir desse ponto no projeto de língua inglesa, dado ser a docência deste curso o objeto de pesquisa do presente estudo.

### **4.3 A ACADÊMICA PROFESSORA E AS AULAS DO CURSO DE INGLÊS BÁSICO**

Antes de qualquer descrição sobre os encaminhamentos do curso, é essencial o conhecimento de que a acadêmica-professora não se considerava fluente em inglês e dizia

saber falar e escrever com muita dificuldade. No entanto, mesmo com o obstáculo, ela foi encorajada pela sua professora orientadora do Departamento Acadêmico de Letras a continuar no Projeto. Consequentemente, ela optou por aceitar o desafio de ministrar o Curso Básico de Língua Inglesa para ganhar experiência como professora e também para manter o auxílio financeiro advindo da sua participação.

Em vista disso, nos momentos anteriores ao início das aulas, a aluna-professora organizou seu material e o seu cronograma e recebeu orientações da sua orientadora. O material principal para a montagem do cronograma e do conteúdo foi o livro *Together I* (ROSSETTO, 2010), que apesar, de ser voltado para o público entre a idade de onze a quinze anos, possuía uma linguagem simples – extremamente necessária em um Curso de Inglês Básico/Iniciante - e havia sido elaborado pela professora orientadora. Todavia, mesmo com esse material, durante as aulas, foi surgindo também à necessidade de utilizar textos de outros livros didáticos de língua inglesa e textos retirados da internet.

Os conteúdos das aulas foram escolhidos com base no sumário do livro *Together I* (ROSSETTO, 2010), e esses conteúdos foram ministrados e orientados pelos aspectos linguísticos da língua inglesa, ou seja, ao ensinar não se levava em consideração o contexto das frases e os gêneros textuais. A escolha dessa abordagem tradicional do ensino de língua inglesa veio a fazer parte das aulas não por estar presente no livro, mas sim por decisão da própria acadêmica.

A aluna-professora ainda se encontrava no segundo semestre do curso de Letras Português/Inglês, portanto não havia cursado nenhuma disciplina de prática de língua inglesa, sequer conhecia os documentos oficiais relacionados ao ensino de inglês no Ensino Médio neste período. Embora tivesse recebido orientações de sua coordenadora sobre como trabalhar as atividades nas aulas com a abordagem comunicativa (abordagem do livro texto selecionado), bem como trabalhar o texto em sala de aula de inglês, tudo lhe parecia muito novo e desconexo. Por conseguinte, a sua abordagem no Curso de Inglês Básico foi baseada em exemplos recebidos enquanto aluna do ensino básico regular. Além disso, ela tentou praticar nas aulas os conhecimentos adquiridos com as leituras preparatórias que falavam da importância da afetividade do professor com o aluno, feitas antes do começo das aulas.

Tendo orientado e preparado a participante do projeto, a professora orientadora do curso do Departamento Acadêmico de Letras precisou se ausentar para realização de pós-doutorado. Por esse motivo, a aluna-professora seguiu suas atividades com as orientações da coordenadora do projeto, docente do Departamento de Engenharia de Computação.

Conforme o planejamento, as aulas do curso de inglês iniciaram-se no dia 20 de maio de 2013 para a turma de terceiro ano – entre o horário de 14h às 15h30 – e no dia 28 de maio com as turmas de segundo – das 14h às 15h30 – e primeiro ano – das 15h30 às 17h30, e elas foram ministradas pela aluna-professora – também pesquisadora deste estudo. Cada uma dessas turmas permanecia na UTFPR com a acadêmica-professora do curso de inglês durante uma hora e meia, a cada treze dias.

A primeira aula com o terceiro ano do ensino médio aconteceu após a partida da professora orientadora. Nela a insegurança da acadêmica se tornou evidente, pois a aluna-professora percebeu com a prática que não iria conseguir fazer a docência sozinha, por isso o espaço foi aberto a um novo participante voluntário; e ele começou no dia 28 de maio, aula com o segundo e primeiro ano do ensino médio.

O acadêmico participou do projeto até o dia 20 de agosto de 2013. Após esse período a aluna-professora continuou sozinha, afinal de contas, durante o tempo em que eles estiveram juntos ela conseguiu se familiarizar com os alunos e melhorar sua proximidade. Todavia, nem todos os obstáculos foram enfrentados, ou seja, ela ainda possuía dificuldade em falar e escrever em inglês. Por essa razão, ela fez um novo convite a uma aluna fluente em inglês do curso de Engenharia Civil da UTFPR. Essa aluna aceitou o pedido e iniciou seu trabalho voluntário no dia 04 de novembro, se mantendo até o final do curso.

O Curso de Inglês Básico terminou no dia 2 de dezembro, para a turma do terceiro ano, e no dia 10 de dezembro, para as turmas do primeiro e segundo ano do ensino médio da Casa Familiar Rural de Pato Branco. Todos os alunos integrantes ganharam as suas respectivas declarações por terem participado, e fora isso, a acadêmica-professora titular entregou um relatório a professora coordenadora do Projeto com todos os planos de aula, diários das aulas, modelos de exercícios, lista de frequência e calendário.

#### **4.3.1 O PLANEJAMENTO DAS AULAS**

Celso dos Santos Vasconcellos (2002, p.149-151) escreveu no livro *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico* os seguintes tópicos que necessitam fazer parte de qualquer plano de aula: *assunto* (indicação do tema que será trabalhado); *necessidade* (objetivo geral), *objetivos específicos* (o sentido de se ensinar o conteúdo), *conteúdo* (especificação da matéria que será trabalhada), *metodologia* (técnica ou estratégia para o desenvolvimento da ação), *tempo* (duração das atividades), *recursos* (materiais utilizados), *avaliação* (explanação sobre os métodos e critérios avaliativos), *tarefas* (atividades fora da sala de aula) e *observações* (espaço destinado para o professor descrever

como estão ocorrendo às aulas – pontos positivos, negativos, recepção dos alunos, entre outros detalhes relacionados á prática).

Diante disso, se pretende utilizar o modelo de plano de aula explanado como parâmetro para realizar a análise da estrutura do plano de aula criado pela acadêmica professora do Curso de Inglês Básico do Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social*, do ano de 2013.

Para organizar as aulas, a acadêmica ministrante do Curso de Inglês Básico, que se encontrava no segundo período da graduação em Letras Português-Inglês, estruturou seu plano de ensino em 1 coluna para tópicos a serem trabalhados e outra para o desenvolvimento dos tópicos. Abaixo das colunas, segue-se os relatórios das 3 turmas de Ensino Médio, constituído dos tópicos: turma; nota da aula; reação da turma; dificuldades (professor e aluno); e destaque para alunos. Abaixo, o Registro da 1ª aula, é mostrado como exemplo da estrutura do registro. Os demais registros virão nos anexos deste TCC.

1º AULA – MEETING	DATA: 20 /05/13 e 28/05/13 <sup>6</sup>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação (professor/aluno);</li> <li>• Explicação do curso;</li> <li>• Esclarecimento do teste.</li> </ul>	<p>Ao primeiro contato com os alunos, cumprimenta-los em inglês e fazer uma breve apresentação (professor/aluno; aluno/aluno). Explicar como será o curso e a forma de avaliação (processual).</p> <p>Esclarecer que o teste irá servir para fins de nivelamento. Assim, ele ajudará o professor a orientar-se com relação ao conteúdo.</p>
<p><b>BREVE RELATÓRIO</b></p> <p>3º ano  <b>Nota:</b> 4,0  <b>Reação da turma:</b> Desinteresse e má educação quanto à oportunidade.  <b>Dificuldades (professor e aluno):</b> Como aluna-professora eu tive a dificuldade de me impor. Por conta da pouca experiência não soube lidar com situações ruins que surgiram. Como quando os alunos começaram a dar risada assim que entrei.  <b>Destaque para os alunos<sup>7</sup>:</b></p> <p>2º ano  <b>Nota:</b> 6,0  <b>Reação da turma:</b> Muito boa e interessada.  <b>Dificuldades (professor e aluno):</b> Como já havia me relacionado com o terceiro ano antes deles, eu entrei mais facilidade em dialogar e entregar o teste. Eles também foram mais abertos e vieram acompanhados de um supervisor. A turma conversou e foi curiosa quanto ao curso, isso me motivou bastante.  <b>Destaque para os alunos<sup>8</sup>:</b></p> <p>1º ano  <b>Nota:</b> 5,0  <b>Reação da turma:</b> Foi bem mesclada a reação, percebi que por serem mais novos, alguns não se interessaram muito.  <b>Dificuldades (professor e aluno):</b> Não encontrei dificuldade, eles vieram acompanhados e foram bem</p>	

<sup>6</sup> A primeira data é referente a aula regida ao 3º ano do Ensino Médio e a segunda data ao 1º e 2º ano do Ensino Médio.

<sup>7</sup> Os nomes dos alunos foram retirados.

<sup>8</sup> Os nomes dos alunos foram retirados.

educados. Percebi, conversando com alguns, os alunos que talvez possam incomodar no futuro.  
**Destaque para os alunos<sup>9</sup>:**

**Quadro 1 – Plano de aula da 1<sup>o</sup> regência.**

Ao transpor os tópicos esclarecidos do plano de Vasconcellos (2002) no primeiro parágrafo desta subseção para o modelo do plano da acadêmica professora, constata-se a presença de dois campos: *assunto e observações*; em contrapartida, os outros seis não aparecem no modelo, e dois – *metodologia e objetivos específicos* - são colocados de forma indireta, ou seja, são citados em alguns momentos dentro do campo de desenvolvimento – criado pela acadêmica.

A seguir os exemplos referentes aos *objetivos específicos*:

N <sup>o</sup> da aula	Fragmento do registro de plano de aula
1 <sup>o</sup>	“Esclarecer que o teste <b>irá servir para fins de nivelamento</b> ”.
2 <sup>o</sup>	“Com os segundo contato, os alunos ainda distante, será induzido um pequeno diálogo <b>para uma possível aproximação</b> ”.
2 <sup>o</sup>	“fazer a atividade <i>Keyword</i> <sup>2</sup> <b>objetivando novamente uma maior fixação</b> ”.
4 <sup>o</sup>	“iniciar a dinâmica do Spell <b>objetivando a fixação do alfabeto</b> ”.
5 <sup>o</sup>	“deduzirem o que poderia ser <b>objetivando mostra-lhes a facilidade da língua inglesa quando associada à portuguesa</b> ”.
6 <sup>o</sup>	“As atividades, após serem explicadas serão feitas na sala de aula <b>com o objetivo de se sanar as dúvidas para a prova na aula seguinte</b> ”.
8 <sup>o</sup>	“explicado juntamente com situações reais, do cotidiano, <b>para que a turma possa perceber a significação de saber dizer os números</b> ”.
8 <sup>o</sup>	“Essa dinâmica além de fixar o conteúdo <b>será como o meio de motivação</b> ”.
9 <sup>o</sup>	“ <b>O objetivo será de torna a aula mais interessante</b> e de mostra-los que a internet tem muitos materiais para ajudar na aprendizagem”.

**Quadro 2 – Apresentação dos *objetivos específicos*.**

Como se observa, os *objetivos específicos* estão organizados com a finalidade de pontuar o que se deseja alcançar em algumas atividades que irão ser realizadas na ação docente. Portanto, mesmo sendo notáveis ao leitor, eles não representam a função definida por Vasconcellos (2002), como um tópico que será utilizado para organizar o sentido de um conteúdo específico.

Já a *metodologia* - também mencionada como um campo indiretamente citado - é referenciada, assim como acontece *nos objetivos específicos*, no tópico de desenvolvimento da

<sup>9</sup> Os nomes dos alunos foram retirados.

aula. Todavia, antes de elucidar os exemplos que apresentam os encaminhamentos metodológicos da acadêmica professora, se emerge a necessidade de lembrar que as práticas pedagógicas observadas pelos alunos de licenciaturas na educação básica são perpetuadas, na maioria das vezes, nas suas próprias práticas docentes (ABRAHÃO, 2002). Por isso, percebe-se que os métodos utilizados pela acadêmica no plano de aula estão baseados em experiências advindas da sua educação básica – assim como ela mesma afirma - ou seja, do seu relacionamento com os professores e das atividades realizadas. No entanto, essas experiências não foram a única fonte, pois ela comunica que, antes de fazer o planejamento, algumas leituras sobre afetividade do professor para com o aluno orientaram as escolhas de seus métodos<sup>10</sup>.

A seguir os exemplos que constata as afirmações explanadas anteriormente:

Nº da aula	Fragmento do registro de plano de aula	Aspecto metodológico observado
1º	“Esclarecer que o teste irá servir para fins de nivelamento. Onde ajudará o professor a se orientar com relação ao conteúdo.”	O teste de nivelamento como instrumento de identificação do conhecimento de mundo do aluno sobre o assunto a ser estudado.
3º	“Objetivando uma maior aproximação e entrosamentos entre a relação aluno/aluno e professor/aluno, perguntar a todos se tiveram uma ótima semana.”	A construção da afetividade como facilitadora da aprendizagem <sup>11</sup> .
5º	“Avançado em uma afetividade com os alunos, pergunta-lhes como foi à semana e o que fizeram nas férias.”	A construção da afetividade como facilitadora da aprendizagem.
8º	“Eles observarão quais foram os pontos de erros e entenderão como se devia ter feito.”	A aprendizagem por meio da correção dos erros cometidos.
8º	“Com a finalidade do capítulo clara na mente de todos os alunos, a aprendizagem se tornará mais fácil, pois tudo que possui uma significação passa ser importante.”	Torna a aprendizagem de uma Língua Estrangeira significativa.
11º	“Na última aula dada, com a nova voluntária do projeto, foi – se notado que os alunos estavam com dificuldade em entender estruturas simples de diálogos. Então, por uma sugestão feita por ela, retornamos ao verbo <i>TO BE</i> .”	A identificação do conhecimento do aluno para que o andamento das aulas acompanhe o seu ritmo de aprendizagem.

**Quadro 3 – Apresentação dos aspectos metodológicos observados.**

<sup>10</sup> Apesar do esforço, não foi possível recordar quais foram os textos dos livros lidos.

<sup>11</sup> No desenvolvimento das cinco primeiras aulas esse aspecto aparece semelhante a descrição da quinta aula apresentada.

Uma vez que foi alcançado o objetivo de expor o modo como são abordados os aspectos metodológicos no plano de aula da acadêmica, se prossegue para a análise do próximo item do plano de aula de Vasconcellos (2002) – *avaliação*.

A *avaliação* é um tópico que não aparece na maioria dos planos de aula organizados pela ministrante do Curso. Portanto, ela seria comentada em conjunto com outros campos que estão nessa mesma situação; porém, a sua investigação isolada é interessante, porque as evidências da existência de um processo avaliativo são visíveis no desenvolvimento de três aulas. Fora isso, a relação avaliativa com as notas dos trabalhos e da prova dos alunos foi criada no mesmo arquivo da lista de chamada.

Nº da aula	Fragmento do registro de plano de aula
1º	“Explicar como será o curso e a forma de <b>avaliação (processual)</b> .”
2º	“com o objetivo de se sanar as dúvidas para a <b>prova</b> na aula seguinte.”
7º	“Segue em anexo a <b>prova</b> aplicada.”

**Quadro 4 – Apresentação dos métodos avaliativos identificados nos planos de aula.**

Terminados os pronunciamentos sobre a *avaliação*, se discute o último ponto proposto referente à estrutura do plano de aula da acadêmica professora - os tópicos não aplicados – colocando em questão as consequências da falta de suas definições. Afinal, um plano de aula sem delimitação de *conteúdo*, objetivo geral - o que Vasconcellos (2002) chama de *necessidade, tempo, recursos e tarefas* se torna falho com relação ao seu objetivo de trazer ao professor a ferramenta de “antever uma forma possível e desejável” (VASCONCELLOS, 2002, p.148) das suas aulas. Portanto, adianta-se que as lacunas não preenchidas nos planos de aula organizados pela ministrante do Curso, fizeram com que dificuldades surgissem na ação docente, tal como o término antecipado nas primeiras regências<sup>12</sup> - lembrando que cada aula tinha a duração de uma hora e meia.

Finalizados os comentários acerca do esqueleto do plano, adentra-se a partir deste parágrafo em outro aspecto: o planejamento e a metodologia de ensino das atividades e dos conteúdos desenvolvidos nos planos de aula. Entretanto, para levantar as discussões referentes a esse assunto, novamente se cita que o livro utilizado para a escolha dos temas e desenvolvimento das atividades foi o *Together 1: Teacher's Book*, de Eurides Rossetto (2010). Para tanto, os conteúdos das aulas foram definidos a partir dos temas da unidade 1 (*What's your name?*) até a unidade 5 (*How old are you?*). Além dos títulos das unidades, a

<sup>12</sup> Outros exemplos serão explanados na seção de discussão da ação docente.

acadêmica professora também fez uso das sugestões de atividades, dinâmicas e textos do livro, assim como mostra a respectiva comparação:

Trechos dos registros do Curso de Inglês Básico:	Trechos do Livro <i>Together 1: Teacher's Books</i> (ROSSETTO, 2010):
<p>“Em que horário eles estão se apresentando?” (exercício da 2ª aula).</p> <p>“Como você descobriu?” (exercício da 2ª aula).</p>	<p>“Em que horário eles se encontraram?” (p.17).</p> <p>“Como você descobriu?” (p.17).</p>
<p>“interajam entre si fazendo um chain drill” (plano da 1ª aula).</p>	<p>“A – Faça um “chain drill”, isto é, o professor [...]” (p.13).</p>

**Quadro 5 – Comparação dos registros do Curso de Inglês Básico com os trechos do livro *Together 1: Teacher's Books* (ROSSETTO, 2010).**

Os primeiros comentários a respeito da abordagem de ensino da acadêmica, diante do exemplo acima evidenciado, podem ser construídos juntamente com a percepção da ausência de um aspecto extremamente relevante: o perfil das turmas do Curso de Inglês Básico. Pois, como se sabe, assim como afirma Leffa (1988, p.26), a escolha dos métodos para criação de aulas e atividades dependem do contexto em que o professor se encontra. Logo, ao elaborar atividades semelhantes a um livro direcionado ao Ensino Fundamental, a acadêmica abre brechas a uma provável aversão, dos alunos pertencentes ao Ensino Médio, a sua maneira de apresentar o conteúdo.

Outra questão gravíssima com relação aos métodos da ministrante do Curso no planejamento das aulas se encontra no ensino focado, na maioria das aulas, em regras gramaticais e na não utilização do ensino da língua através dos gêneros textuais<sup>13</sup>. Claramente, que a falta de cuidado da acadêmica com relação a esses aspectos se justificam por, no ano de realização do Curso, ela estar matriculada no segundo período de Letras Português-Inglês. No entanto, mesmo compreendendo o considerável detalhe de contextualização, tal observação acerca do ensino da língua estrangeira não pode ser esquecido, pois se pretende alcançar os objetivos do mapa reflexivo instituído por Bartlett

<sup>13</sup> Bakhtin (1997) explica que o essencial está na compreensão dos enunciados, e não no entendimento de suas normas linguísticas. Portanto, a aprendizagem de uma Língua Estrangeira Moderna deve ser direcionada pelos gêneros do discurso, visto serem os enunciados marcados pelas particularidades das esferas comunicativas, que por sua vez, elaboram durante a utilização da língua *tipos relativamente estáveis* de enunciados, ou seja, gêneros discursivos. Sendo assim, esses gêneros do discurso devem ser trabalhos por meio de textos que podem compreender tanto elementos verbais como não verbais.



(1990 apud ABRAHÃO, 2002) – na categoria *contestar*, de modo a discutir as ideias que subjazem as abordagens que estruturam as práticas docentes.

Nº da aula	Fragmento do registro de plano de aula
2º	“Escrever no quadro as saudações em inglês (hi, hello..)”.
3º	“Ainda usando o dialogo da atividade anterior, esclarecer o verbo To Be e os Possessives que foram sendo apresentados ao longo das atividades colocando-os no quadro para que possam anotar”.
4º	“Então um novo exercício gramatical será realizado engajando ao vocabulary box”.

**Quadro 6 – Identificação dos métodos de ensino.**

Apesar de terem sido indicados até o momento os pontos negativos do aspecto em análise – o planejamento e a metodologia de ensino das atividades e dos conteúdos - esclarece-se que existem também a presença de métodos coerentes que se aproximam da Abordagem Sociointeracionista<sup>14</sup> unida a Comunicativa<sup>15</sup>. De acordo com Souza, Stefanello e Spilmann (2010), essas duas abordagens são atualmente descritas como as ideais nos processos de aquisição de LE, pois juntas agregam as características necessárias para o ensino.

[...] os princípios do ensino de abordagem comunicativa com repercussão da teoria sociointeracionista seriam: integração das áreas de competência citadas anteriormente (**ouvir, falar, ler e escrever**)<sup>16</sup>; conhecimento das necessidades comunicativas, considerando as necessidades e os desejos do aluno, procurando proporcionar aquilo que mais certamente ele deverá encontrar em uma situação real; interação realística e significativa em sala de aula; utilização das habilidades linguísticas que o aluno já possui na sua primeira língua; integração da cultura de língua estrangeira com o conhecimento geral do aluno. (SOUZA; STEFANELLO; SPILMANN, 2010, p.28-29).

No próximo quadro de comparação se trazem os exemplos do planejamento da prática docente que condizem com algumas características dessas duas abordagens:

Nº da aula	Fragmento do registro de plano de aula:	Aspectos das abordagens:
2º	“um vídeo que mostre com realmente é cumprimento em um país de língua inglesa”.	Situação real.
2º	“Perguntar o nome dos alunos: escrever no quadro o nome de alguns e depois perguntar para turma quais são os nomes deles já introduzindo o “his” e o “her””.	Interação realística.

<sup>14</sup> A Abordagem Sociointeracionista defende uma “aprendizagem coletiva e construída pelos participantes por intermédio da interação” (SOUZA; STEFANELLO; SPILMANN, 2010, p.28-29).

<sup>15</sup> De acordo com Leffa (1988), a Abordagem Comunicativa surgiu com o objetivo de descrever as possibilidades do que se consegue fazer com a língua, sem a preocupação de ensinar diálogos artificiais para a explanação de pontos gramaticais. Além disso, a afetividade nesta abordagem ganha espaço, pois o ambiente e a posição do professor estão voltados para as necessidades do aluno.

<sup>16</sup> Acrescentada as quatro habilidades em negrito para compreensão da citação apresentada.

3º	“Perguntar o nome dos alunos: escrever no quadro o nome de alguns e depois perguntar para turma quais são os nomes deles já introduzindo o “his” e o “her””. “pedir que escrevam no “English Diary””.	Ouvir, falar e escrever.
8º	“Nessa dinâmica a turma será dividida em dois grupos (nomes escolhidos pelos alunos) e ambos escutarão as frases que a orientadora irá pronunciar. O grupo que descobrir mais rápido o que foi dito vence a competição”.	Hipótese do que seria o desejo dos alunos.
9º	“mostra-los que a internet tem muitos materiais para ajudar na aprendizagem, o que, se usado da maneira correta, não atrapalha, só acrescenta”.	Necessidade e desejo dos alunos.

**Quadro 7 – Comparação dos métodos de ensino com a Teoria Sociointeracionista e a Abordagem Comunicativa.**

Tendo-se perpassado pelas duas questões que foram propostas para a análise nesta seção – estrutura do plano de aula e abordagens de ensino – concluí-se que o plano de aula criado pela ministrante da prática pedagógica em questão, e também acadêmica pesquisadora deste estudo, apresenta ausência de clareza. Afinal, quando comparado com o de Vasconcellos (2002), muitos tópicos, mesmo que citados indiretamente, estão misturados entre o desenvolvimento das atividades. Além disso, campos essenciais, como *objetivos específicos* – relacionados à aula - e *conteúdos*, não são colocados. E essas afirmações também são transpostas ao se referir à investigação das abordagens de ensino, visto que os métodos escolhidos para elaboração das atividades constroem uma abordagem – mesmo que advinda das experiências de observações – baseada no treinamento de aspectos gramaticais descontextualizados.

#### 4.3.2 A AÇÃO DOCENTE

As regências da acadêmica professora no Curso de Inglês Básico iniciaram no dia 20 de maio do ano 2013, com a turma de terceiro ano do Ensino Médio. Neste dia, a insegurança por falta de domínio da língua que seria ensinada e o susto em se deparar com alunos tão altos – naquele momento, o medo os deixavam ainda mais compridos – fez com que a professora em formação entrasse em pânico, visto ser essa a sua primeira experiência em sala de aula.

Com o passar de alguns minutos, a acadêmica tentou construir um diálogo com os alunos por meio de algumas perguntas, tais como: por que vocês acham o inglês importante? O que desejam fazer quando terminarem o ensino médio?. Todavia, mesmo diante do esforço, ela não obteve sucesso, pois os alunos já haviam percebido a incerteza a respeito do que estava fazendo.

Nos momentos seguintes, o provável ocorreu, ou seja, alguns alunos começaram a rir e fazer piadas enquanto os outros respondiam as perguntas. E para aumentar ainda mais o nervosismo da acadêmica professora, um aluno explicou que fazia curso de inglês em uma instituição privada. Quando ela ouviu essa informação seu pânico com relação aos próprios conhecimentos de língua inglesa foi tão grande que a aprendiz resolveu se retirar da sala um instante para chorar.

Não conseguindo controlar seus sentimentos a acadêmica foi em busca da professora coordenadora do projeto, que neste momento estava ministrando uma aula aos alunos do curso de Engenharia de Computação.

Depois de ter sido recebida com atenção, as duas seguiram para turma de 3º ano de Ensino Médio novamente. A professora coordenadora entrou primeiro e conversou com os alunos sem a presença da professora aprendiz. Em seguida, ela foi chamada para continuar a realização do planejado da primeira aula – teste de nivelamento.

Ao término da aula, a acadêmica conversou com alguns alunos sobre o objetivo do curso enquanto recolhia os testes, no entanto, esse diálogo durou alguns minutos, pois estava no horário da aula terminar – nenhum aluno presente na primeira aula faltou à segunda regência.

<b>Relatório da 1º aula do 3º ano do Ensino Médio:</b>
“Como aluna-professora eu tive a dificuldade de me impor. Por conta da pouca experiência não soube lidar com situações ruins que surgiram. Como quando os alunos começaram a dar risada assim que entrei”.

**Quadro 8 – Observações sobre a 1º aula regida na turma do 3º ano do Ensino Médio.**

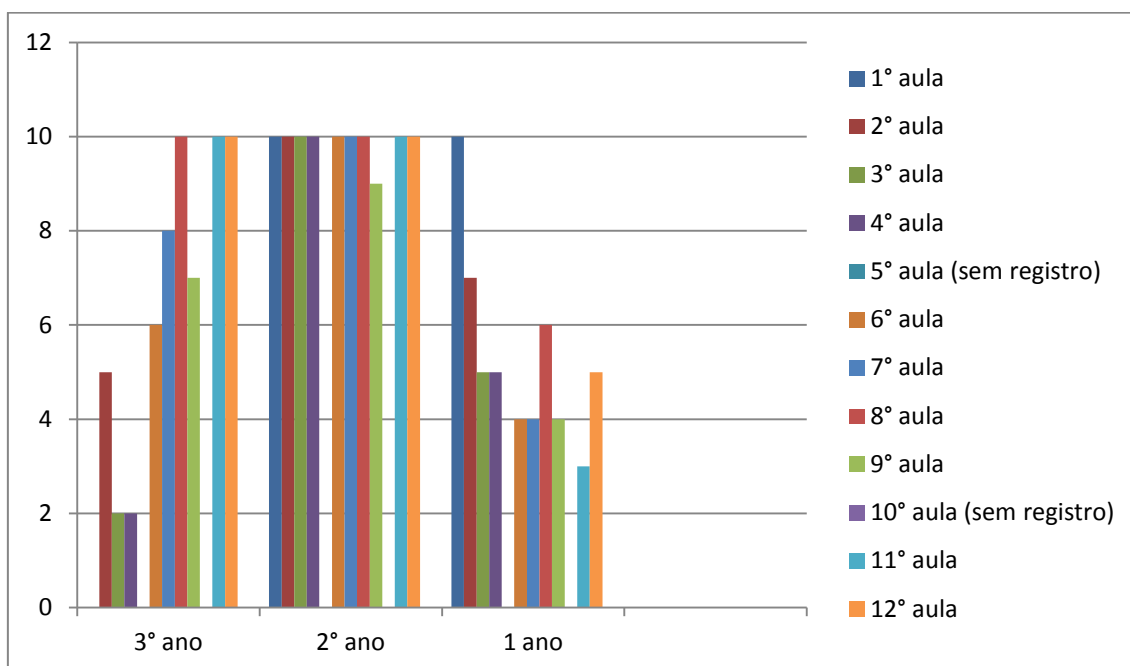
Expõe-se a descrição da primeira aula com a finalidade de evidenciar um aspecto citado na análise do planejamento sobre a importância de se ter um plano de aula bem fundamentado, organizado e preciso para o favorável andamento das atividades. Provavelmente, a acadêmica teria se sentido mais confiante se tivesse previamente preparado um roteiro com frases em inglês ou um vídeo introdutório sobre a necessidade de se aprender uma segunda língua – principalmente a Inglesa. Contudo, os detalhes passaram despercebidos e as consequências da despreparação foram evidenciadas na ação docente.

Feito a introdução da seção com o relato da primeira aula, prossegue-se a discussão para a análise dos seguintes pontos propostos na prática docente, anunciados nos Aspectos Metodológicos da Pesquisa: a) relacionamento do professor com os alunos; b) maneiras utilizadas para a superação dos obstáculos. Dentro dessas questões serão abordados os pontos positivos e negativos relevantes para a análise.

### a) Relacionamento da professora com os alunos:

A afetiva relação entre professor e o aluno é um poderoso instrumento para que o conhecimento seja desenvolvido de maneira efetiva, como afirma Vasconcellos (2002). Sendo assim, a investigação desse aspecto na prática pedagógica da acadêmica docente irá auxiliar na identificação de possíveis consequências, como a dificuldade de aprendizagem.

Para tanto, de modo a resumir a evolução dos relacionamentos construídos nas três turmas, se apresenta o gráfico a seguir que isola as turmas e o nível de relacionamento da 1° a 12° aula, uma vez que a 13° foi utilizada pelo Curso de Informática.



**Gráfico 1 – O relacionamento da professora com os alunos nas 3 turmas do Curso de Inglês Básico.**

É possível perceber, por meio do gráfico, que a turma do segundo ano tinha um agradável relacionamento com a professora a partir do primeiro dia de aula. Claramente, que esse fato favoreceu a aprendizagem, como afirmam os relatórios que mostram o interesse e produtividade dos alunos dessa turma.

#### Relatório da 3º aula do 2º ano do EM

**Nota:** 7,0

**Reação da turma:** Mostraram curiosidade e ânimo.

**Dificuldades (professor e aluno):** Nesta turma, eu não possuo muitas dificuldades de proximidade nem aprendizagem. Percebo que alguns alunos demoram para compreender conceitos, mas logo aprendem com a ajuda de outros colegas ou até de mim mesmo. A Turma no geral se esforça nas atividades e faz aquilo que é pedido. Vejo que eles são os que estão evoluindo mais das três.

**Destaque para os alunos:**

#### Quadro 9 – Observações da 3º aula regida no 2º ano do Ensino Médio.

No entanto, apesar de ser a turma com o melhor relacionamento desenvolvido entre professor e os alunos, nota-se que na 9ª aula este aspecto sofreu uma alteração. Na busca da explicação do ocorrido dentro dos diários dessa aula, é possível identificar que as complicações foram causadas pela escolha da abordagem da própria acadêmica professora, visto que diante da ausência de alguns alunos na utilização do computador para acesso de um site de curso de inglês a professora aprendiz optou dar atenção às interessados em aprender mais sobre a ferramenta, ignorando assim os dispersos – como se eles não estivessem presentes.

A despeito do acontecimento explanado anteriormente, após a 9ª aula, os alunos da turma do segundo ano e a professora retomaram o relacionamento agradável, vindo a mantê-lo até ao final do curso.

Em contrapartida, na classe do primeiro ano esse aspecto se tornou um intenso problema, quando unido à agitação de alguns alunos – característica dessa classe em especial – dado que em todas as aulas regidas, se observou a dificuldade de realização das atividades propostas. Para citar um exemplo, se faz uso do diário da aula em que foi aplicada uma avaliação – 7ª aula:

<p><b>Relatório da 7ª aula do 1º ano do EM</b></p> <p><b>Nota:</b> 5,0</p> <p><b>Reação da turma:</b> Desinteresse</p> <p><b>Dificuldades (professor e aluno):</b> Mesmo com a prova (um método avaliativo que normalmente os alunos ficam preocupados) a turma não mudou seu comportamento. Foram debochados (“Para que eu vou querer saber o alfabeto?”) e ficaram reclamando (“Ai, eu não sei isso?”). Fiz a dinâmica, mas não deu certo. Eles acabaram dando a resposta de algumas questões. Finalizai, então, a dinâmica e tentei explicar novamente para eles. Encenei, dei exemplos, situações. No geral não conseguiram.</p> <p><b>Destaque para os alunos<sup>17</sup>:</b></p>
--

**Quadro 10 – Observações da 7ª aula regida no 1º ano do Ensino Médio.**

Os alunos do primeiro ano do EM, além de serem, na sua maioria, agitados e desrespeitosos – como afirmam os diários – possuíam um agravante comportamental, ou seja, não reconheciam a função da professora em sua autoridade, por isso, se identifica que o prejudicado relacionamento entre a acadêmica professora e os alunos foi consequência não somente do despreparo e falta de experiência da aprendiz, mas também do perfil que a turma apresentava no decorrer de cada regência.

Para prosseguir, um registro que mostra a dificuldade da acadêmica até mesmo no explicar das atividades na penúltima aula do Curso:

<p><b>Relatório da 11ª aula do 1º ano do EM</b></p> <p><b>Nota:</b> 7,0</p> <p><b>Reação da turma:</b> Indiferente</p>
--

<sup>17</sup> Os nomes dos alunos foram retirados.

**Dificuldades (professor e aluno):** As dificuldades continuam com os mesmo alunos e isso tem atrapalhado cada vez mais a aprendizagem dos outros que estão interessados (quatro). A dinâmica não conseguiu chamar a atenção dos que incomodam a aula. E a explicação, ao início, foi problemática, pois se segue os mesmos problemas de indisciplina.

**Destaque para os alunos:**

**Quadro 11 – Observações da 11ª aula regida no 1º ano do Ensino Médio.**

E por último, na classe de terceiro ano, se observa que foram estreitados os relacionamentos no decorrer das aulas, pois a 1ª aula – marcada pelo distanciamento dos alunos e a insegurança da professora – permitiu a experiência de um aprendizado acerca da importância do relacionamento. Em razão disso, compreende-se, ao ler os diários e recordar as aulas, que a professora aprendiz se esforçou no desenvolvimento desse relacionamento, vindo assim, a obter o satisfatório resultado de relatar ótima convivência com a classe nas duas últimas aulas:

**Relatório da 11ª aula do 3º ano do EM**

**Nota:** 7,0

**Reação da turma:** Atenciosa

**Dificuldades (professor e aluno):** A aula correu muito bem, eles participaram quando foi solicitado que fossem até o quadro escrever frases. Escutaram a explicação inicial (eu ouvi alguns: “Hum...”, “A tá, é assim!”). Na dinâmica a turma participou também, foram bem interessados e motivados a completar as frases. Vejo que meu relacionamento com a turma melhorou bastante, eles estão se mostrando mais abertos e participativos ao decorrer de cada aula.

**Destaque para os alunos:** Todos que estavam presentes.

**Quadro 12 – Observações da 11ª aula regida no 3º ano do Ensino Médio.**

**Relatório da 12ª aula do 3º ano do EM**

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Atenciosos

**Dificuldades (professor e aluno):** Não houve dificuldade, todos estavam bem animados e participativos. Foi possível fazer toda a tarefa planejada.

**Destaque para os alunos:** Todos que estavam presentes.

**Quadro 13 – Observações da 12ª aula regida no 3º ano do Ensino Médio.**

Para concluir a análise dentro deste ponto, se expõe que durante toda a prática pedagógica a acadêmica professora se preocupou em manter o desenvolvimento da afetiva convivência entre os alunos com objetivo de utilizá-la como um eficaz facilitador de aprendizagem (Vasconcellos, 2002), e que as consequentes complicações – principalmente negativas - relacionadas a esse aspecto a incomodava – como a falta de participação, fazendo-a traçar uma reflexão sobre a própria prática pedagógica.

Nº da aula	Turma	Fragments dos diários de aula
3º	3º ano	“Por exemplo, quando pergunto o que se lembram da aula passada, não respondem nada. Não sabem. Questiono-me, e continuo a me questionar se o método está incorreto”.
3º	1º ano	“Estou revendo algumas atividades, tentando as deixar mais interessantes, mas o resultado não tem sido bom”.

**Quadro 14 – Comentários reflexivos da acadêmica professora sobre a prática.**

**b) Maneiras utilizadas para superação dos obstáculos:**

Toda experiência permite uma aprendizagem para momentos vindouros (ALARCÃO, 1996), sendo assim, analisar as maneiras utilizadas para superação dos obstáculos proporciona ensinamentos sobre as aprendizagens correspondentes a prática da ação docente. Portanto, esse aspecto, do mesmo modo que no anterior – relacionamento da professora com os alunos – evidencia uma prática reflexiva definida por Schön (1997) como a mais enriquecedora: a reflexão sobre a reflexão na ação docente.

Diante disso, o ponto em análise traz menção os momentos de superação dos obstáculos individuais (relacionados à acadêmica) e coletivos (acerca da professora com a turma) da prática pedagógica da acadêmica professora, juntamente com a descrição das suas maneiras de enfrentamento.

	<b>Obstáculos</b>	<b>Maneiras utilizadas para a superação</b>
1	Realização de planejamentos distantes dos interesses dos alunos.	Através da observação e da proposta de uma atividade diferenciada, a acadêmica percebeu o gosto dos alunos por dinâmicas e jogos na 8ª aula. A partir desse momento, ela englobou em seus planejamentos atividades competitivas trabalhadas em grupo.
2	Dificuldade com a língua estrangeira a ser ensinada.	Ao longo do curso, para ensinar os conteúdos, a acadêmica professora estudava os assuntos e isso lhe permitia aprender mais sobre a língua inglesa. Todavia, os bloqueios relacionados à fala se perpetuavam, mesmo que em menor grau.
3	Insegurança	Com o conhecimento básico sobre a língua inglesa ampliado, a insegurança no explicar e se posicionar frente à turma foi superada.
4	Falta de conscientização dos alunos sobre o respeito e autoridade do professor	Principalmente na turma de 1º ano, a professora aprendiz percebeu o obstáculo de se impor como docente. Portanto, para enfrentar o surgimento de complicações advindas desse aspecto, ela recorria à conscientização da oportunidade de estudo que os alunos estavam tendo. Todavia, até a última aula, a classe continuava a não respeitar os momentos de explicações.
5	Identificação da não aprendizagem do <i>verb to be</i> na 11ª aula.	Compreendendo que os alunos permaneciam com dúvidas no assunto do verbo <i>to be</i> , a ministrante do curso escolheu voltar ao ponto inicial das aulas com a finalidade de novamente tentar ensinar a estrutura desses aspectos linguísticos.
6	O fato dos alunos não conseguirem realizar a avaliação da 7ª aula.	Ao notar a dificuldade dos alunos, as regras para realização da prova foram mudadas através da reflexão na ação docente.

**Quadro 15 – Maneiras utilizadas pela acadêmica professora para a superação dos obstáculos.**

Ao avaliar os modos de superação numerados como 1 e 5, se analisa a demora das intervenções em complicações que já estavam sendo anunciadas nas primeiras regências. Contudo, o justificável fato é compreensível ao elucidar a contextualização de que a acadêmica professora se encontrava em um importante desenvolvimento. Logo, a previsão das mudanças em sua prática viria após a percepção, provocada pelo envolvimento com cada uma das turmas, de que sua abordagem não alcançava os objetivos de fazer os alunos aprenderem o básico da língua inglesa.

Já na dificuldade 4, ainda que o método de conscientização tenha sido utilizado e não apresentado bons resultados, a acadêmica não aplicou outro modo. Ela poderia ter realizado a prática reflexiva fazendo gravações com os alunos acerca das aulas, pois assim, eles enxergariam as dificuldades criadas por eles mesmos.

Diferentemente do obstáculo número 4 – que não foi resolvido – e do 1 e do 5 – que foram tardiamente solucionado, o numerado como 6 foi obtido grande êxito na forma como foi consertado, em razão da professora aprendiz ter trabalhado com o interesse dos alunos – aprender o conteúdo para realizar a prova. A seguir, trecho do diário que elucida essa resolução:

**Relatório da 7ª aula do 3º ano do EM:**

“A prova foi tranquila e fácil, alguns encontraram dificuldade por não terem feito a apostila em casa. Logo no final, quando percebi que todos já haviam feito as que sabiam, perguntei se queriam se ajudar. Eles responderam que sim. Então passei as regras: poderiam se ajudar desde que escolhessem um colega para explicar o exercício, sem dar resposta. Caso ele desse, eu iria finalizar a ajuda. Eles escolheram e a dinâmica foi boa. Os escolhidos era aqueles mais esforçados, dessa maneira conseguiram explicar e dar exemplos variados (eles usavam a frase “lembram daquele dia que a prof explicou?”)”. ”

**Quadro 16 – Observações da 7ª aula regida no 3º ano do Ensino Médio.**

Para terminar, a síntese das complicações 2 e 3 demonstram que o amadurecer da prática da acadêmica professora trouxe benefícios para a reciclagem e obtenção dos seus próprios conhecimentos em inglês. Conseqüentemente, a maior beneficiada com toda a experiência de ser uma ministrante de um Curso de Inglês Básico, para alunos do EM, foi ela mesma. Sendo assim, se finaliza a análise dessa seção com o relato da acadêmica, hoje quase formada em professora, escrito após o término do projeto:

Participar desse projeto foi de grande valia, pois quando entrei não tinha experiência em sala de aula. Trabalhar com alunos do ensino médio inicialmente foi um choque, tinha medo deles me acharem menos por ser menor em tamanho e algumas vezes em idade. Ficava preocupada, não conseguindo me impor. [...]

Eu percebi também que nem sempre iremos seguir o roteiro feito nas aulas. E que um professor precisa ser flexível, como da vez em que apliquei prova e notei que eles precisavam de ajuda. Imaginei que ali, naquele momento de preocupação com a nota, ele iriam finalmente prestar atenção. Aproveitei o momento e com a maioria das turmas deu certo.



Outro aprendizado que tive foi na questão do relacionamento. Na teoria imaginamos, quando estamos na faculdade, que ao entrar em uma sala de aula será “rosa” todos os momentos. Vi que isso depende da turma e da sua aceitação nela. Existiam muito problemas no começo com alguns alunos das turmas, ao decorrer das aulas eu tentei me aproximar e contornar a situação para que ela viesse ao meu favor, afinal sei que quando não simpatizamos com um professor nosso aprendizado é afetado. Consegui conquistar a maioria dos alunos no final. No começo eu perguntava como havia sido o final de semana e depois eles foram fazendo a mesma coisa comigo. [...] Trabalhei aprontando minhas aulas com antecedência e percebi que muitas vezes quando chegava com materiais prontos, onde eles pouco participavam da decisão, havia uma barreira. Eles normalmente se esquivavam e não os achavam interessantes. Tentei mudar o método e os chamar mais, mas acredito que neste aspecto falhei muitas vezes.

(Karina Santos de Moura)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão teve como objetivo identificar e relatar as contribuições da prática reflexiva na docência de Língua Inglesa de uma professora em formação através dos registros de práticas pedagógicas realizadas no Curso de Inglês Básico, do Projeto de Extensão *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* do Departamento de Engenharia da Computação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco.

Para atingir a finalidade da pesquisa de cunho metodológico exploratório de estudo de caso, foram analisados os planos de aula criados pela própria acadêmica professora, juntamente com os registros, em forma de diário, da sua prática pedagógica ministrada no Curso de Inglês Básico para os alunos de três turmas do Ensino Médio, da Casa Familiar Rural de Pato Branco. Além disso, para direcionar a investigação, foi levantado o respectivo questionamento: quais contribuições da prática reflexiva podem ser observadas na formação de professores em formação, e neste caso, na formação da acadêmica professora do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco, e pesquisadora deste Trabalho de Conclusão de Curso?

A questão acima pontuada apresentou a conclusão que com o desenvolvimento da prática reflexiva, a percepção da acadêmica pesquisadora deste estudo acerca das suas próprias abordagens e estrutura do plano de ensino, criado por si mesma, lhe fez tomar consciência que muitas das implicações ocorridas nas turmas do Curso de Inglês Básico poderiam ter sido evitadas, se assim, ela – enquanto ministrante – tivesse planejado as suas aulas com clareza e objetivo, e seguido a Abordagem Comunicativa unida a Teoria Sociointeracionista.

Com o exemplo das inúmeras sugestões, referente à melhores alternativas de método e organização da prática docente que foram sendo pontuadas na seção de análise e discussão, se compreende a evidência que: se a pesquisadora deste estudo fosse convidada novamente a um trabalho semelhante, ela provavelmente tomaria mais cuidado em seu planejamento e ação docente com o objetivo de evitar os equívocos cometidos na prática pedagógica analisada. Todavia, mesmo tendo realizado o desenvolvimento crítico da investigação da análise de suas aulas, a pesquisadora ainda estaria sujeita a executar novos erros, e nisso, aprender com eles.

Portanto, diante da relevante e satisfatória experiência de se colocar em ação a prática reflexiva, se concluí que as contribuições nessa pesquisa respectivamente foram: autoconhecimento, a identificação das causas dos problemas surgidos na ação docente – estando entre os principais o relacionamento da professora com os alunos, a consciência de

necessárias mudanças em relação aos métodos de ensino e as estruturas dos planos de aula – e o reconhecimento que ao observar uma aula é preciso ser crítico, de modo a não efetuar o erro de reproduzir métodos sem questionamentos.

## 6 REFERÊNCIAS

ARCAFARSUL. Site: Arcafarsul. Disponível em: < <http://www.arcafarsul.org.br/>> Acesso em 23 de ago. de 2016.

ALARCÃO, Isabel. **Ser professor reflexivo**. Site: além das Letras. Disponível em: <[http://www.alemdasletras.org.br/biblioteca/artigo\\_especializados/Ser\\_professor\\_reflexivo\\_Isabel\\_Alarcao.pdf](http://www.alemdasletras.org.br/biblioteca/artigo_especializados/Ser_professor_reflexivo_Isabel_Alarcao.pdf)>. Acesso em: 23 de ago. de 2016.

ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, Telma (Org.). **Trajetória na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002, p. 59-78.

BORSOI, Beatriz Terezinha. **Projeto de Extensão Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social**. Edital PROREC 01-2010.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental. **Língua Estrangeira**. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf)>. Acesso em 16 de nov. de 2016.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução: feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1997.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Uma experiência de reflexão e formação de professores. In: GIMENEZ, Telma (Org.). **Trajetória na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002, p. 129-142.

DAY, Kelly. **Ensino de língua estrangeira no Brasil: entre a escolha obrigatória e a obrigatoriedade voluntária**. Site: Maxwell- Puc. Disponível em: < <http://www.maxwell.vrac.pucpr.br/20850/20850.PDFXXvmi=q5GSIVxVxGOJWMuH6KFkmEwHsoZnZLuqRckd9TaHA0rxNWfTIUf6AMN3bNrbzWDraZGkSQ2tRu2FshAbdPiND6QPUi2ugFWrEDMwuP1mk43OIE1Atjn8qfxlz0QQGOilr6TxVVkh0o6m37WxqlGRCFebG63nUIJmrDkozGGA6NW9UUHmgofS5t5MB8avuTTxxfm8V4I2RFcNAUaRkqLpVRcw1n3vhWuQcSZ9WHcPnoDZkNRffD5bviIwGL4ZJzPV>>. Acesso em 17 de ago. de 2016.

DORIGON, Thaisa Camargo. **A formação reflexiva do professor de Língua Estrangeira**. Site: Educadores dia a dia. Disponível em: < [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/dis\\_thaisa\\_camargo\\_dorigon.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/dis_thaisa_camargo_dorigon.pdf)> Acesso 18 de nov. de 2016.

FREITAS, Maria Adelaide. O movimento reflexivo subjacente a procedimentos de investigação da própria prática pelo professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, Telma (Org.). **Trajetória na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002, p.79-94.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Site: APEOESP. Disponível em: <[http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire\\_P\\_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf)> Acesso em 18 de nov. de 2016.

GARCÍA, Carlos Macedo. A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque. In: NÓVOA, António.(Org.). **Os professores e a sua formação**. Local: Ed. Dom Quixote, 1997, p.53-76.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008, 6º Ed.

GIMENEZ, Telma. *Reflective teaching and teacher education contributions from teacher training*. Site: Cite seer. Disponível em: < <http://citeserx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.830.3167&rep=rep1&type=pdf>> Acesso em 18 de nov. de 2016.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P.*Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988, p. 211-236.

ROSSETO, Eurides. *Together teacher's book 1*. Pato Branco: Eurides Rossetto, 2010, 5º Ed.

SCHÖN, Donald Alan. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Local: Ed. Dom Quixote, 1997, p.79-91.

SOUZA, Ana Paula Ramos; STEFANELLO, Carlas Adiers; SPILMANN, Ivomar Antônio. **A concepção sociointeracionista no ensino do inglês: o professor e o livro didático**. Site: Não identificado. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?s a=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwixt4Cd\\_LrQAhVBkpAKHQDk BKsQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Feditora.unoesc.edu.br%2Findex.php%2Froteiro%2Farticle%2Fdownload%2F226%2F16&usq=AFQjCNFiviezB2YHAg2K7c-5REEq5142dg&sig2=R-fACbBq-4LDp2Q99HBSzQ](https://www.google.com.br/url?s a=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwixt4Cd_LrQAhVBkpAKHQDk BKsQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Feditora.unoesc.edu.br%2Findex.php%2Froteiro%2Farticle%2Fdownload%2F226%2F16&usq=AFQjCNFiviezB2YHAg2K7c-5REEq5142dg&sig2=R-fACbBq-4LDp2Q99HBSzQ)> Acesso em 18 de nov. de 2016.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura. A formação do professor pela pesquisa: ações e reflexões. In: SHIGUNOV, Alexandre Neto; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (Orgs.). **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Ed. Cortez, 2004, p.97-112.

OLIVEIRA, Alexandra Barbosa; SALVADOR, Andresa; TRÉS, Elen Karla; FERNANDES, Maria das Graças Santana. **A reflexão na prática docente**. Site: Nova Venécia. Disponível em: <[http://novavenecia.multivix.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/universo\\_acd\\_10.pdf](http://novavenecia.multivix.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/universo_acd_10.pdf)>. Acesso em 20 de ago. de 2016.

MICHELETTO, Ingrid Barbara Pereira. **Ação – reflexão – ação: processo de formação continuada**. Site: dia a dia educação. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1448-6.pdf>>. Acesso em 24 de ago de 2016.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. O professor de língua como pesquisador de sua ação: a pesquisa colaborativa. In: GIMENEZ, Telma (Org.). **Trajetória na formação de professores de línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002, p.39-58.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006, p.17-52. 4 Ed.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico**. São Paulo: Ed. Libertad, 2002.

## ANEXO

### PROJETO DO CURSO DE INGLÊS BÁSICO

1. Ministrante: Karina Santos de Moura.
2. Professora Orientadora:
3. Faixa etária dos alunos: 15 a 20 anos.
4. Número de alunos: 20 (mais o menos por turma).
5. Local das aulas: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).
6. Dias da semana e horário: Segunda – 14h às 15h30 (3º ano do Ensino Médio)/  
Terça – 14h às 17h ( 1º ano e 2º ano do Ensino Médio).
7. Duração do curso (início e término): 20/05 a 10/12.
8. Carga horária: 60h (16h90 por turma).

#### Objetivo Geral:

Ofertar um Curso Básico de Conversação em Inglês aos participantes do Programa de Extensão: *Inclusão Digital como meio para a Inclusão Social* do Curso de Engenharia da Computação da UTFPR, Câmpus Pato Branco.

#### Objetivos Específicos:

Proporcionar o estudo das formas de apresentação através de diálogos formais e informais, do alfabeto, dos números – ligando-os á cálculos matemáticos – horas e idade, árvore genealógica para fins de vocabulário familiar, localização espacial com as preposições específicas e vocabulário referente ás especificidades do ambiente sociocultural.

#### Conteúdo Programático:

- *What's your name?*
- *How do you spell you name?*
- *Parents and children.*
- *What time is it?*
- *How old are you?*
- *How many students are there in your class?*
- *How many rooms are there in your house?*
- *What's there in your living room?*
- *What's there in your backpack?*
- *Watching Madagascar.*

#### Referências:

Together; Wise up; NorthStar (listening and speaking, reading and writing); Dicionário Oxford; Comprehensive grammar of the english language; Creative grammar practice: getting learners to use both sides of the brain.

### CRONOGRAMA DO CURSO\*

AULA	CONTEÚDO	DATAS
1°	MEETING.	20 /05/13 e 28/05/13
2°	I WHAT'S YOUR NAME?	03/06/13 e 11/06/13
3°	II WHAT'S YOUR NAME?	17/06/13 e 25/06/13
4°	HOW DO YOU SPELL YOUR NAME?	01/07/13 e 09/07/13
5°	PARENT'S AND CHILDREN.	29/06/13 e 06/08/13
6°	RECAPITULAÇÃO	12/08/13 e 20/08/13
7°	AVALIAÇÃO	26/08/13 e 03/09/13
8°	WHAT TIME IS IT?	09/09/13 e 17/09/13
9°	KWONING OTHER FERRAMENT	23/09/13 e 01/10/13
10°	HOW OLD ARE YOU?	21/10/13 e 29/10/13
11°	VERB TO BE	04/11/13 e 12/11/13
12°	VERB TO BE II	18/11/13 e 26/11/13
13°	TABLET	02/12/13 e 10/12/13

\*O cronograma foi sofrendo modificações de acordo com as turmas e seu aprendizado.

### PLANOS DE AULAS

1° AULA – MEETING	DATA: 20 /05/13 e 28/05/13
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação (professor/aluno);</li> <li>• Explicação do curso;</li> <li>• Esclarecimento do teste.</li> </ul>	<p><b>Ao primeiro contato com os alunos, cumprimenta-los em inglês e fazer uma breve apresentação (professor/aluno - aluno/aluno). Explicar como será o curso e a forma de avaliação (processual).</b></p> <p><b>Esclarecer que o teste irá servir para fins de nivelamento, no qual ajudará o professor a se orientar com relação ao conteúdo.</b></p>

### BREVE RELATÓRIO

3° ano

Nota: 4,0

**Reação da turma:** Desinteresse e má educação quanto à oportunidade.

**Dificuldades (professor e aluno):** Como aluna-professora eu tive a dificuldade de me impor. Por conta da pouca experiência não soube lidar com situações ruins que surgiram. Como quando os alunos começaram a dar risada assim que entrei.

**Destaque para os alunos:** nenhum

2° ano

**Nota:** 6,0

**Reação da turma:** Muito boa e interessada.

**Dificuldades (professor e aluno):** Como já havia me relacionado com o terceiro ano antes deles, eu entrei com mais facilidade para dialogar e entregar o teste. Eles também foram mais abertos e vieram acompanhados de um supervisor. A turma conversou e foi curiosa quanto ao curso, isso me motivou bastante.

**Destaque para os alunos:**

1° ano

**Nota:**5,0

**Reação da turma:** Foi bem mesclada à reação, percebi que por serem mais novos, alguns não se interessaram muito.

**Dificuldades (professor e aluno):** Não encontrei dificuldade, eles vieram acompanhados e foram bem educados. Percebi, conversando com alguns, os alunos que talvez possam incomodar no futuro.

**Destaque para os alunos:**

2° AULA – WHAT’S YOUR NAME?	DATA: 03/06/13 e 11/06/13
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação (professor/aluno);</li> <li>• Saudações;</li> <li>• Informal/Formal;</li> <li>• Fazer um “Chain Drill” (alunos);</li> <li>• Áudio (My English Online);</li> <li>• Exercício*;</li> <li>• Vídeo;</li> <li>• Apresentação 2;</li> <li>• Exercício Keyword;</li> <li>• Despedidas;</li> <li>• English Diary</li> <li>• Busuu.</li> </ul> <p>*Página do livro: _____</p>	<p>Com os segundo contato, os alunos ainda distante, será induzido um pequeno diálogo para uma possível aproximação.</p> <p>Escrever no quadro as saudações em inglês (hi, hello..) e perguntar se eles conhecem mais saudações. Explicar que a saudação depende da situação (formal e informal) e exemplificar com exercícios orais (escolher alguns alunos, criar uma situação e explicar sobre ela).</p> <p>Perguntar o nome dos alunos: escrever no quadro o nome de alguns e depois perguntar para turma quais são os nomes deles já introduzindo o “his” e o “her”.</p>



Depois pedir que eles interajam entre si fazendo um “chain drill”. Engajando nesse exercício oral um vídeo que mostre com realmente é cumprimento em um país de língua inglesa e fixar a matéria passada até o momento com um exercício.

Finalizando a correção do exercício, instigar aos alunos qual seria o próximo passo para continuação do diálogo (mostrar em um diálogo em português como funciona, fazendo-os perceber que na maioria das vezes que uma pessoa se apresenta, ela fala onde nasceu). Com o aumento do vocabulário, fazer a atividade *Keyword*<sup>2</sup> objetivando novamente uma maior fixação. Ao término da aula, aproveitar a situação para focar nas formas formais e informais de se despedir (bye, goodbye, see you later..) e pedir que eles escrevam o que conseguirem no *English Diary*<sup>1</sup> e para que façam a inscrição no site [www.busuu.com](http://www.busuu.com) enquanto ocorre a explicação final da tarefa de casa.

<sup>1</sup>*English Diary*, será uma tarefa avaliativa onde os alunos irão relatar da forma que conseguirem, em inglês, como foi a aula (aprendizado, atividades, etc).

<sup>2</sup>*Keyword*, é um atividade onde é colocado na lousa palavras soltas (ligadas ao que foi apresentado em sala de aula) e os alunos, separados em grupos, devem organiza-las.

## BREVE RELATÓRIO

**3° ano**

**Nota:** 5,0

**Reação da turma:** Boa e curiosa

**Dificuldades (professor e aluno):** O comportamento foi melhor, os alunos mostraram curiosidade com relação à nos (eu e o Rafael). Mesmo que não tenham falado muito do conteúdo, eu avalio essa curiosidade como boa, afinal antes eles sequer nos olhavam.

As atividades seguiram bem também, fizeram tudo e interagiram quando foi solicitado.

**Destaque para os alunos:**

**2° ano**

**Nota:** 8,0

**Reação da turma:** Muito satisfatória!

**Dificuldades (professor e aluno):** As atividades seguiram muito bem.

**Destaque para os alunos:**

**1° ano**

**Nota:** 5,0

**Reação da turma:** Mesclada

**Dificuldades (professor e aluno):** Alguns alunos, como já observado no primeiro dia, não possui interesse. Isso deixa a turma bem desequilibrada, pois enquanto uns tentam prestar atenção em nos (eu e Rafael), outros ficam puxando a atenção deles para diferentes coisas. Isso faz com que a gente tenha que parar, pedir silêncio. É uma turma agitada!

**Destaque para os alunos:**

**3° AULA – WHAT’S YOUR NAME?**

**DATA: 17/06/13 e 25/06/13**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conversa de aproximação;</b></li> <li>• <b>Recapitulação;</b></li> <li>• <b>Exercício de refixação;</b></li> <li>• <b>Construindo meu crachá;</b></li> <li>• <b>Diálogo (Together);</b></li> <li>• <b>How are you?/Fine/Well;</b></li> <li>• Chain Drill em dupla;</li> <li>• Esclarecendo To be and Adjetive Possessive;</li> <li>• Exercício*;</li> <li>• Vocabular Box;</li> <li>• English Diary.</li> </ul> <p>*Página do livro: _____</p>	<p style="text-align: center;"><b>Objetivando uma maior aproximação e entrosamentos entre a relação aluno/aluno e professor/aluno, perguntar a todos se tiveram uma ótima semana.</b></p> <p>Após concluir a etapa de afetividade, fazer uma recapitulação instigando-os a dizer o que lembram de ter aprendido na aula passada. Aproveitando então esse momento para introduzir a explicação do nickname com a dinâmica “construindo meu crachá”, uma parte importante para construção da identidade (identificação do ser individual).</p>
<p><b>Em seguida, treinando o sentido auditivo, lhes mostrar um diálogo fazendo-os pensar o que seria o “How are you?”/”Fine”/”Well” que vem mostrando no texto, acrescentando assim mais uma frase ao dialogo de apresentação para que possam treinar com o “Chain Drill” em dupla.</b></p> <p><b>Ainda usando o dialogo da atividade anterior, esclarecer o verbo To Be e os Possessives que foram sendo apresentados ao longo das atividades colocando-os no quadro para que possam anotar.</b></p> <p><b>Para concluir, fixar os conceitos dados com exercício, passar o vocabular Box no quadro. Enquanto isso, pedir que escrevam no “English Diary” o que conseguirem engajando a explicação da tarefa de casa.</b></p> <p><sup>1</sup><i>English Diary</i>, será uma tarefa avaliativa onde os alunos irão relatar da forma que conseguirem, em inglês, como foi a aula (aprendizado, atividades, etc).</p>	

## BREVE RELATÓRIO

### 3° ano

**Nota:** 6,0

**Reação da turma:** Indiferente

**Dificuldades (professor e aluno):** Estou percebendo, já nesta terceira aula, que os alunos não possuem perspectiva com o inglês. Já os contei e exemplifiquei o quão importante é saber, mas eles não veem aplicação. A turma faz as tarefas solicitadas, no entanto vejo que eles fazem vazios. Por exemplo, quando pergunto o que se lembram da aula passada, não respondem nada. Não sabem. Questiono-me, e continuo a me questionar se o método está incorreto.

**Destaque para os alunos:**

### 2° ano

**Nota:** 7,0

**Reação da turma:** Mostraram curiosidade e ânimo.

**Dificuldades (professor e aluno):** Nesta turma, eu não possuo muitas dificuldades de proximidade nem aprendizagem. Percebo que alguns alunos demoram para compreender conceitos, mas logo aprendem com a ajuda de outros colegas ou até de mim mesmo. A Turma no geral se esforça nas atividades e faz aquilo que é pedido. Vejo que eles são os que estão evoluindo mais das três.

**Destaque para os alunos:**

**1° ano**

**Nota: 5,0**

**Reação da turma: Indiferença**

**Dificuldades (professor e aluno):** Minha avaliação dessa turma na aula dada continua a ser de indiferença. Eles no geral são desinteressados e não veem motivo para esforço. Com eles a aula é pesada, pois se é necessário parar a todo o momento e chamar atenção. Lhe falta respeito, pois querem falar enquanto acontece explicação. Estou revendo algumas atividades, tentando as deixar mais interessantes, mas o resultado não tem sido bom.

**Destaque para os alunos:**

4° AULA – HOW DO YOU SPELL YOUR NAME?	DATA: 01/07/13 a 09/07/13
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa de aproximação;</li> <li>• Recapitulação;</li> <li>• Chain Drill;</li> <li>• Alfabeto;</li> <li>• Spell;</li> <li>• Exercício*;</li> <li>• New name(dinâmica);</li> <li>• Family;</li> <li>• Vocabulary Box;</li> <li>• English Diary.</li> </ul> <p>*Página do livro: _____</p>	<p><b>Objetivando uma maior aproximação e entrosamentos entre a relação aluno/aluno e professor/aluno, perguntar a todos se tiveram uma ótima semana.</b></p> <p><b>Após concluir a etapa de afetividade, fazer uma recapitulação instigando-os a dizer o que lembram de ter aprendido na aula passada fazendo uma refixação com exercício Chain Drill avaliando se eles absorveram a matéria dada.</b></p> <p><b>Introduzindo o alfabeto após a dinâmica pedir que eles repitam já explicando a situação de algumas consoantes especiais (P-T-K-T-D-R), solicitando-os também que soletrem as palavras já aprendidas.</b></p>
<p><b>Em seguida, colocando em prática novamente a aprendizagem, iniciar a dinâmica do Spell objetivando a fixação do alfabeto.</b></p> <p><b>Acalmar a turma após a dinâmica com exercício resumido da matéria repassada. Depois de tê-los acalmado, começar a nova dinâmica New name* criando a situação de que cada aluno seja parente de outro, sendo assim, quando houver a pergunta “What’s your name cousin’s?” ele terá que responder e soletrar. Já nessa dinâmica já introduzido o vocabulário da família. Então um novo exercício gramatical será realizado enganjado ao vocabulary box.</b></p> <p><b>Finalizando, aplicar o English Diary enquanto os orienta para a realização da tarefa de casa.</b></p>	

## **BREVE RELATÓRIO**

Sem mudanças com relação ao último em ambas as três turmas.

5° AULA – PARENT’S AND CHILDREN	DATA: 29/07/13 e 06/08/13
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Recapitulação;</b></li> <li>• <b>Chain Drill;</b></li> <li>• <b>Puxando da memória;</b></li> <li>• <b>Vocabulário;</b></li> <li>• <b>Árvore Genealógica;</b></li> <li>• <b>Exercício*;</b></li> <li>• <b>Vocabulary Box;</b></li> <li>• <b>English Diary.</b></li> </ul> <p>*Página do livro: _____</p>	<p>Avançado em uma afetividade com os alunos, pergunta-lhes como foi à semana e o que fizeram nas férias.</p> <p>Após concluir a etapa de afetividade, fazer uma recapitulação instigando-os a dizer o que lembram de ter aprendido na aula passada fazendo uma refixação com exercício Chain Drill avaliando se eles absorveram a matéria dada.</p> <p>Introduzindo o vocabulário familiar, colocar no quadro todas as palavras em inglês de parentes. Pedir que eles apontem qual já conhecem, recapitulando com eles a pronuncia e a tradução.</p>
<p>Em seguida, passar com eles todas as palavras não conhecidas pedindo voluntários para deduzirem o que poderia ser objetivando mostra-lhes a facilidade da língua inglesa quando associada à portuguesa.</p> <p>Mostrar para eles a famosa árvore genealógica, pedir que eles façam no caderno seguindo o exemplo da árvore mostrada no quadro branco. E posteriormente solicitar que dois venham ao quadro apresentar sua família em inglês para turma.</p> <p>Após essa atividade oral, passar um pequeno exercício no quadro para uma maior fixação. Com a atividade concluída, acrescentar ao vocabulário da turma mais algumas palavras com o vocabulary box.</p>	

6° AULA – RECAPITULAÇÃO	DATA: 12/08/13 e 20/08/13
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mini apostila;</b></li> <li>• <b>Tira dúvida;</b></li> <li>• <b>Esclarecimento da distribuição dos pontos;</b></li> </ul>	<p>A apostila foi feita de forma dinâmica e em português, pois se pensou nas dificuldades dos jovens com a língua inglesa.</p> <p>O conteúdo até o momento passado foi colocado resumidamente junto a explicações esclarecedoras e exercícios de fixação.</p> <p>As atividades, após serem explicadas serão feitas na sala de aula com o objetivo de se sanar as dúvidas para a prova na aula seguinte.</p> <p>Segue anexo a mini apostila elaborada.</p>

## BREVE RELATÓRIO

3° ano

**Nota:** 9,5

**Reação da turma:** Animados

**Dificuldades (professor e aluno):** A turma com a volta das férias nos (eu e o Rafael) recebeu melhor. Dialogaram sobre o que fizeram neste período de descanso e gostaram da mini apostila distribuída. Isso foi muito satisfatório, pois sabemos que por causa do último ano em que estão, o inglês é muito importante. Afinal, vários ali desejam fazer faculdade. Houve dificuldade com o tempo, pois não foi possível terminar a explicação de toda apostila.

**Destaque para os alunos:**

**2° ano**

**Nota:** 10

**Reação da turma:** Interessados

**Dificuldades (professor e aluno):** O trabalho com a apostila foi ótimo, eles gostaram bastante da sua estrutura dinâmica e fizeram os exercícios demonstrando interesse. A aula foi bem produtiva, no entanto por conta do tempo não conseguir de recapitular todo o conteúdo da apostila com eles.

**Destaque para os alunos:** Todos.

**1° ano**

**Nota:** 4,0

**Reação da turma:** Desinteressados

**Dificuldades (professor e aluno):** A apostila nesta turma não obteve sucesso, houve muita conversa e não conseguimos aproveitar o tempo como queríamos. Muitos saíram com dúvida. Foi complicado, pois eles não faziam o exercício. Desses alunos duas se mostraram diferente, Andressa Silva e Gabrieli. Elas gostaram da apostila e se esforçavam para fazer. Foi ótimo observar o capricho delas para com o material.

**Destaque para os alunos:**

**7° AULA – PROVA**

**DATA: 26/08/13 e 03/09/13**

- **Segue em anexo a prova aplicada.**

## **BREVE RELATÓRIO**

**3° ano**

**Nota:** 8,0

**Reação da turma:** Preocupação

**Dificuldades (professor e aluno):** A prova foi tranquila e fácil, alguns encontraram dificuldade por não terem feito a apostila em casa. Logo no final, quando percebi que todos já haviam feito as que sabiam, perguntei se queriam se ajudar. Eles responderam que sim. Então passei as regras: poderiam se ajudar desde que escolhessem um colega para explicar o exercício, sem dar resposta. Caso ele desse, eu iria finalizar a ajuda. Eles escolheram e a dinâmica foi boa. Os escolhidos era aqueles mais esforçados, dessa maneira conseguiram explicar e dar exemplos variados (eles usavam a frase “lembram daquele dia que a prof explicou?”).

**Destaque para os alunos:**

**2° ano****Nota:** 9,0**Reação da turma:** Preocupação

**Dificuldades (professor e aluno):** A prova foi aplicada de maneira tranquila, alguns alunos durante o teste não conseguiram fazer. Então eu propus a mesma dinâmica que fiz no primeiro ano. Eles gostaram e se ajudaram, foi interessante os ver explicando. Percebi que eu o Rafael explicamos a matéria de forma simples, o complicado é que alguns alunos estão desinteressados mesmo.

**Destaque para os alunos:****1° ano****Nota:** 5,0**Reação da turma:** Desinteresse

**Dificuldades (professor e aluno):** Mesmo com a prova (um método avaliativo que normalmente os alunos ficam preocupados) a turma não mudou seu comportamento. Foram debochados (“Para que eu vou querer saber o alfabeto?”) e ficaram reclamando (“Ai, eu não sei isso?”). Fiz a dinâmica, mas não deu certo. Eles acabaram dando a resposta de algumas questões. Finalizai, então, a dinâmica e tentei explicar novamente para eles. Encenei, dei exemplos, situações. No geral não conseguiram.

**Destaque para os alunos:**

<b>8° AULA – WHAT TIME IS IT?</b>	<b>DATA: 09/09/13 e 17/09/13</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entendendo os erros (prova);</li> <li>• Tira dúvidas;</li> <li>• Explicação do capítulo;</li> <li>• Números;</li> <li>• Horas;</li> <li>• Cálculos matemáticos;</li> <li>• Treinando os ouvidos;</li> <li>• Vocabulary box.</li> </ul>	<p>Na aula anterior, os alunos foram avaliados através do “writing”. Portanto, no início da aula, visto que estarão ansiosos para o resultado, será feita a correção coletiva da prova. Eles observarão quais foram os pontos de erros e entenderão como se devia ter feito.</p> <p>Com a correção concluída, será dado um tempo à turma para que verifiquem se as somas dos pontos das avaliações estão corretas e se possuem alguma dúvida com relação ao conteúdo e a correção.</p> <p>Após esta etapa, as provas serão recolhidas para serem arquivadas e eles terão alguns minutos para copiar a matéria do capítulo que está no quadro.</p>
<p>Antes de se introduzir o capítulo, o objetivo do mesmo será explicado juntamente com situações reais, do cotidiano, para que a turma possa perceber a significação de saber dizer os números, informar as horas e ter conhecimento dos cálculos matemáticos em inglês.</p> <p>Com a finalidade do capítulo clara na mente de todos os alunos, a aprendizagem se tornará mais fácil, pois tudo que possui uma significação passa ser importante. Então, seguindo a explicação, a professora os encaminhará para aprendizagem da pronuncia, tanto dos números como dos símbolos matemáticos. Será engajado também nesta repetição o esclarecimento de como se informa as horas em inglês.</p>	

Concluído a explicação do conteúdo, a fixação será o próximo degrau. Com o uso de uma dinâmica competitiva, os alunos treinarão o sentido auditivo. Nessa dinâmica a turma será dividida em dois grupos (nomes escolhidos pelos alunos) e ambos escutarão as frases que a orientadora irá pronunciar. O grupo que descobrir mais rápido o que foi dito vence a competição. Essa dinâmica além de fixar o conteúdo será como o meio de motivação, afinal todo jovem gosta de competições e recompensas\*.

\*recompensas: caixas de bombom

## **BREVE RELATÓRIO**

**3° ano**

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Animados e atenciosos

**Dificuldades (professor e aluno):** A entrega das provas foi tranquila, eles observaram e entenderam os erros. Aproveitei o momento de interesse deles para recapitular bem rápido, e acredito que deu muito certo. Introduzir o capítulo de horas foi fácil. Eles vieram sentindo com os exemplos. Na hora dos cálculos também foi legal, percebi que gostam de matemática e preciso trabalhar mais com dinâmicas competitivas, deu muito certo a que fiz nesta aula.

**Destaque para os alunos:**

**2° ano**

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Mostraram curiosidade e ânimo.

**Dificuldades (professor e aluno):** Foi uma ótima aula, conseguir passar tudo que estava previsto e eles mostraram muito interesse. A dinâmica os motivou bastante também. Eu fiquei muito feliz de ver que agora, depois de um tempo com eles, estou mais próxima da turma afetivamente. Isso ajuda muito nas aulas, pois me sinto mais a vontade para brincar e isso me ajuda no andar do conteúdo.

**Destaque para os alunos:**

**1° ano**

**Nota:** 6,0

**Reação da turma:** Pouco interesse

**Dificuldades (professor e aluno):** O me deu suporte nesta com essa turma foi a dinâmica final. Durante a aula eles permaneceram inquietos, mas na brincadeira participaram. Até mesmo os mais calados que normalmente não participam responderam para ganhar a dinâmica. Foi bom descobrir o que os motiva.

**Destaque para os alunos:**

<b>9° AULA – KWONING OTHER FERRAMENT</b>	<b>DATA: 23/09/13 e 01/10/13</b>
--	----------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bate-papo;</li> <li>• Relembrando;</li> <li>• Uma nova ferramenta;</li> <li>• Cadastro;</li> <li>• Atividade no site;</li> <li>• Levantamento de satisfação.</li> </ul>	<p><b>Ao início perguntar como a turma está. Com o trabalho em andamento já há algum tempo, poderão surgir respostas longas e mais detalhadas. Isso servirá para os deixarem animados logo no começo da aula. Engajando ao momento será entregue a recompensa ao grupo ganhador da aula passada.</b></p> <p><b>Passando esse momento, terá uma explicação da matéria atual unida a uma recapitulação da matéria passada. E a tarefa da aula e seu objetivo também serão deixados bem claro.</b></p>
<p>Os alunos, nessa aula, serão apresentados a dois sites selecionados para aprenderem inglês. Os sites serão usados em algumas aulas, por conta disso todos farão cadastro.</p> <p>O objetivo será de torna a aula mais interessante e de mostra-los que a internet tem muitos materiais para ajudar na aprendizagem, o que, se usado da maneira correta, não atrapalha, só acrescenta. Todos os símbolos e funções dos sites serão explicados.</p> <p>Para que ninguém se perca na internet, não focando no objetivo, será solicitado que todos clique no navegador do Google Chrome para abrir no primeiro site, o Live Mocha. É um site onde não precisa pagar e quanto mais se completa as lições compradas com o “dinheiro” inicial que o site disponibiliza, mais “dinheiro” você terá para comprar outras lições. O dinheiro é fictício, e acredita-se que sirva para incentivar os usuários a fazerem as lições. O site também disponibiliza um espaço para bate-papo e correções de lições de outros usuários. Seu método é dinâmico e fácil, pois com um único tema o aluno treina em todas as áreas, escrita, pronúncia, audição e etc.</p> <p>O segundo site é o Busuu, que funciona da mesma maneira, mas coloca os temas de outra forma, com slides animados. E seleciona os usuários em pagantes e não pagantes, sua vantagem é a semelhança com o Facebook* e a maior facilidade de se comunicar com pessoas de outros países.</p> <p><b>Após o cadastro nos sites e a explicação de suas funções, os alunos terão tempo para fazerem a lição, no site, do capítulo da aula (How old are you?).</b></p> <p><b>Com o termino da aula, os alunos terão a oportunidade de expressarem o que acharam da nova ferramenta e a colocarem suas ideias em análise.</b></p> <p><b>*Facebook: site de relacionamento pessoal.</b></p>	

## BREVE RELATÓRIO

3° ano

Nota: 7,0

**Reação da turma:** Animados

**Dificuldades (professor e aluno):** Quando elaborei esta aula, pensei nos computadores que a sala possui e acabamos não utilizando. Então, pensei (a pedido deles) em fazer uma aula tentando unir tecnologia com inglês. A maioria da turma seguiu as regras passada nos inicio da aula (não entrar em sites seculares), no entanto teve alguns que ignoram minha presença fazendo o que não foi permitido. Chamei a atenção deles alguns vezes durante a aula e depois acabei dando atenção somente para os que queriam mesmo aprender a mexer no site. Nossa única dificuldade foi quanto ao áudio, à internet



da UTPR o bloqueou. Mas o objetivo foi alcançado, eu acredito que irão utilizar dessa ferramenta em casa para estudar.

**Destaque para os alunos:**

**2° ano**

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Animação

**Dificuldades (professor e aluno):** A dificuldade encontrada foi a própria ferramenta escolhida, pois assim como no terceiro alguns preferiram se ausentar a aula e a aproveitar para fazer outras coisas na internet. No geral a aula foi, eu consegui passar para eles o funcionamento dos sites, utilizando os mesmo para que todos fizessem a mesma lição (sobre horas e números).

**Destaque para os alunos:**

**1° ano**

**Nota:** 5,0

**Reação da turma:** Desinteresse

**Dificuldades (professor e aluno):** Encontrei, como venho a relatar, a dificuldade de me impor. É uma turma difícil que pouco ver objetivo em aprender inglês. Trabalhar essa aula com eles foi complicado, a maioria não focou nos sites solicitados. Dispersaram bastante. E percebi que com eles o computador não poderá mais ser usado.

**Destaque para os alunos:**

<p><b>10° AULA – HOW OLD ARE YOU?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução ao capítulo;</li> <li>• Exercício;</li> </ul>	<p><b>DATA: 21/10/13 e 29/10/13</b></p> <p>Será explicado o capítulo, introduzindo dias e meses no vocabulário dos alunos. E após, será distribuído uma exercício de recapitulação da aula anterior e de fixação para esta.</p>
<p><b>11° AULA – VERB TO BE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esclarecimento;</li> <li>• Explicação;</li> <li>• Áudio;</li> <li>• Bate-papo;</li> <li>• Dinâmica.</li> </ul>	<p><b>DATA: 04/11/13 e 12/11/13</b></p> <p>Na última aula dada, com a nova voluntária do projeto, foi – se notado que os alunos estavam com dificuldade em entender estruturas simples de diálogos. Então, por uma sugestão feita por ela, Cibelle, retornamos ao verbo TO BE .</p> <p>Ao inicio da aula esclarecer o objetivo da aula dando exemplo do rendimento deles. Em seguida dar partida a explicação figurada (através de história) na estrutura do verbo TO BE.</p>

Engajar a participação deles nos exemplos e usar coisas que prenda sua atenção (*Lucas is quiet*). Solicitar a ajuda de alguns na formação de frase e pedir que eles escrevam no quadro.

Após essa introdução, dar *play* no áudio de *Elto's life*. Repetir quantas vezes eles pedirem, pois lhes será instigado sobre o que o personagem da história está se questionando.

Para finalizar, separar a turma em equipe, e os explicar que em todas as aulas essas mesmas equipes farão os exercícios juntas, para iniciar a atividade. Com o apoio de imagens, os alunos ao olhar os slides terão que descobrir como ficará a frase. Nestas frases incompletas já será adicionado vocabulário de qualidades.

## BREVE RELATÓRIO

### 3° ano

**Nota:** 7,0

**Reação da turma:** Atenciosa

**Dificuldades (professor e aluno):** A aula correu muito bem, eles participaram quando foi solicitado que fossem até o quadro escrever frases. Escutaram a explicação inicial (eu ouvi alguns: “Hum...”, “A tá, é assim!”). Na dinâmica a turma participou também, foram bem interessados e motivados a completar as frases. Vejo que meu relacionamento com a turma melhorou bastante, eles estão se mostrando mais abertos e participativos ao decorrer de cada aula.

**Destaque para os alunos:** Todos que estavam presentes.

### 2° ano

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Atenciosa

**Dificuldades (professor e aluno):** Do início ao fim a aula andou tranquila, sem interrupções. Fiquei bastante satisfeita, pois vi que finalmente alguns entenderam como funciona o TO BE nas formas interrogativa e negativa. A dinâmica funcionou bem também, eles mesmos me chamavam atenção quando esquecia de marcar os pontos (o que mostrava atenção).

**Destaque para os alunos:** Todos presentes.

### 1° ano

**Nota:** 7,0

**Reação da turma:** Indiferente

**Dificuldades (professor e aluno):** As dificuldades continuam com os mesmo alunos e isso tem atrapalhado cada vez mais a aprendizagem dos outros que estão interessados (quatro). A dinâmica não conseguiu chamar a atenção dos que incomodam a aula. E a explicação, ao início, foi problemática, pois se segue os mesmos problemas de indisciplina.

**Destaque para os alunos:**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recapitulação;</li> <li>• Exercício</li> <li>• Filme <i>The Vow</i>;</li> <li>• Saudações;</li> <li>• Teatro;</li> <li>• Musica <i>Old McDonald</i>.</li> </ul>	<p><b>A aula iniciará com um slide animado sobre o que foi passado na ultima aula.</b></p> <p><b>Em seguida, ainda com slides, os alunos farão exercícios de ordem de palavras. Em cada slide há uma frase, mas ela está embaralhada. A tarefa dos alunos será organiza-las observando se são interrogativas, negativas ou afirmativas (lembrando que as pontuações em todas as atividades estarão sendo anotadas).</b></p>
<p>Após, os alunos terão a tarefa de assistir duas cenas de um filme e serão orientados a prestar bastante atenção na ordem e no dialogo. Com cada sendo podendo ser repetida apenas três vezes. Tendo terminado de assistir, eles serão apresentados a duas caixas de textos, nestas caixas está escrito em inglês os diálogos que eles acabaram de ver. Terão que ler e descobrir qual o diálogo que foi colocado primeiro e o que foi colocado segundo. Com o filme <i>The Vow</i>, eles treinarão a audição e verão como é a pronúncia do verbo que está em processo de aprendizagem (TO BE).</p> <p>Concluída essa etapa, o conteúdo seguirá com as saudações e cumprimentos. Todos receberão um diálogo onde alguns destes estão destacados (<i>Hi; How are you?; etc</i>). Os professores irão ler com eles e os fazer repetir para poderem construir um diálogo e encenar a turma. Na construção do diálogo os professores irão acompanhar e auxiliar nas ideias.</p> <p>A aula terminará com um musica animada do <i>Old McDonald</i>.</p>	

## BREVE RELATÓRIO

### 3° ano

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Atenciosos

**Dificuldades (professor e aluno):** Não houve dificuldade, todos estavam bem animados e participativos. Foi possível fazer toda a tarefa planejada.

**Destaque para os alunos:** Todos que estavam presentes.

### 2° ano

**Nota:** 10,0

**Reação da turma:** Atenciosa

**Dificuldades (professor e aluno):** A aula foi ótima, sem dificuldades complicações. Os alunos gostaram do filme, da musica e da elaboração dos teatros. Foram criativos quanto ao montar dos diálogos e souberam usar as colocações aprendidas.

**Destaque para os alunos:** Todos presentes.

### 1° ano

**Nota:** 7,0

**Reação da turma:** Desequilíbrio.

**Dificuldades (professor e aluno):** No começo da aula, tivemos que parar a explicação. Eles conversavam ignorando nossa presença. Depois de algumas conversas sobre respeito, colaboraram e seguimos. O teatro foi bastante produtivo. Todos participaram e

ajudaram na elaboração. No geral, na aula demos risadas e logo mais para seu final o clima da sala estava tranquilo e descontraído.

**Destaque para os alunos:**

13° AULA – TABLET	DATA: 02/12/13 e 10/12/13
<p>Os alunos receberão uma orientação de como usar o <i>tablet</i> de alunos da Engenharia da Computação. Também terão o resultado da gincana que ocorreu em sala durante as atividades. Ganharão uma caixa de bombom, caixa de bis e bombons “Sonho de Valsa” cada equipe vencedora.</p>	

## ATIVIDADES E PROVAS

Nome: \_\_\_\_\_
Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_
Situação Inicial:

### HELLO!!

1) Complete the sentences below with the appropriate word.

Karina: Hello, \_\_\_\_\_?

Rafael: Hello, Good Morning \_\_\_\_\_?

Karina: I am Karina, \_\_\_\_\_?

Rafael: My name is Rafael, but call me Rafa, please.

Karina: Rafael, \_\_\_\_\_ from?

Rafael: I'm from Paraná. \_\_\_\_\_?

Karina: \_\_\_\_\_ Rio de Janeiro. Nice \_\_\_\_\_.

Rafael: Nice to meet you, too.

2) Write the greeting for time zone.

9:00 P.M. \_\_\_\_\_

8:30 A.M. \_\_\_\_\_

11:00 P.M. (sleep) \_\_\_\_\_

3) Write the verb to be below.

Affirmative	Interrogative	Negative
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

4) Put the words below in the correct order to form a sentence:

a) is/he/not/an/economist \_\_\_\_\_

b) am/I/engineer/an \_\_\_\_\_

c) is/it/is/watch/a \_\_\_\_\_

d) not/is/she/a/secretary \_\_\_\_\_

e) they/?/actors/are \_\_\_\_\_

f) you/journalist/are/not/a \_\_\_\_\_

g) doctors/they/are/? \_\_\_\_\_

h) rulers/they/are \_\_\_\_\_

i) is/not/it/wallet/a \_\_\_\_\_

j) a/ruler/it/is \_\_\_\_\_

k) they/managers/we/not/are \_\_\_\_\_

l) policeman/I/a/am \_\_\_\_\_

5) Transforming to interrogative and negative:

a) Charles is a boy. \_\_\_\_\_

b) They are happy. \_\_\_\_\_

c) She is a farmer. \_\_\_\_\_

d) Michael Jackson is a singer. \_\_\_\_\_

e) He is a good student. \_\_\_\_\_

f) You are a good friend. \_\_\_\_\_






My English Diary:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Situação Inicial:

## WHAT'S YOUR NAME? II PART

1) **Escreva** in English of agreement with dialogue that you listened:

- a) ~~Who~~ is Johnny ~~from~~?
- b) How is Johnny?
- c) Where is Oliver from?
- d) How is Oliver?
- e) How are you?

**OLÁ NA PARADA!**  
**Goodbye: Adeus.**  
**Bye: Tchau.**  
**Bye-bye: tchau, tchau.**  
**See you later: até depois!**  
**See you soon: até depois!**  
**Nice to meet you: Prazer em conhecê-lo.**

2) Write the **greeting** for time zone.

9:00 P.M. \_\_\_\_\_

8:30 A.M. \_\_\_\_\_

10:00 P.M. (sleep) \_\_\_\_\_

8:00 P.M. \_\_\_\_\_

3) Put the words below in the correct order to form a sentence:

- a) is/He/not/an/economist \_\_\_\_\_
- b) am/I/engineer/an \_\_\_\_\_
- c) is/it/a/watch/a \_\_\_\_\_
- d) not/is/she/a/secretary \_\_\_\_\_
- e) are/you/actors/an \_\_\_\_\_
- f) you/journalist/an/not/a \_\_\_\_\_
- g) doctor/they/are/? \_\_\_\_\_
- h) ruler/they/are \_\_\_\_\_
- i) is/not/it/wallet/a \_\_\_\_\_
- j) a/ruler/it/is \_\_\_\_\_
- k) are/you/managers/wc/not/an \_\_\_\_\_
- l) policeman/it/a/an \_\_\_\_\_

**6) TO BE**

am	is	are
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

4) Transforming to interrogative and negative:

- a) Charles is a boy. \_\_\_\_\_
- b) They are happy. \_\_\_\_\_
- c) She is a farmer. \_\_\_\_\_
- d) Michael Jackson is a singer. \_\_\_\_\_
- e) He is a good student. \_\_\_\_\_
- f) You are a good friend. \_\_\_\_\_

My English Diary:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**OLÁ NA PARADA!**  
 "MY" e "YOUR" são palavras possessivas. Elas dizem, em inglês, de quem é algo, não quem é quem. Não é um nome, é uma palavra para mostrar a quem é algo, singular e plural. Assim, "MY" sempre vem de quem é de português, mas, minha, meu e minhas.

**Tarefa de casa:**

“A vida me ensinou...

A dizer adeus às pessoas que amo, sem tirá-las do meu coração;

Sorrir às pessoas que não gostam de mim,

Para mostrá-las que sou diferente do que elas pensam;

Fazer de conta que tudo está bem quando isso não é verdade, para que eu possa acreditar que tudo vai mudar;

Calar-me para ouvir; aprender com meus erros.

Afinal eu posso ser sempre melhor.

A lutar contra as injustiças; sorrir quando o que mais desejo é gritar todas as minhas dores para o mundo.

A ser forte quando os que amo estão com problemas;

Ser carinhoso com todos que precisam do meu carinho;

Ouvir a todos que só precisam desabafar;

Amar aos que me machucam ou querem fazer de mim depósito de suas frustrações e desafetos;

Perdoar incondicionalmente, pois já precisei desse perdão;

Amar incondicionalmente, pois também preciso desse amor;

A alegrar a quem precisa;

A pedir perdão;

A sonhar acordado;

A acordar para a realidade (sempre que fosse necessário);

A aproveitar cada instante de felicidade;

A chorar de saudade sem vergonha de demonstrar;

Me ensinou a ter olhos para "ver e ouvir estrelas",

embora nem sempre consiga entendê-las;

A ver o encanto do pôr-do-sol;

A sentir a dor do adeus e do que se acaba, sempre lutando para preservar tudo o que é importante para a felicidade do meu ser;

A abrir minhas janelas para o amor;

A não temer o futuro;

Me ensinou e está me ensinando a aproveitar o presente,

como um presente que da vida recebi, e usá-lo como um diamante que eu mesmo tenha que lapidar, lhe dando forma da maneira que eu escolher.”

*Charles Chaplin*

Nome: \_\_\_\_\_

**My life....**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





Nome: \_\_\_\_\_

Situação Inicial:

## WHAT'S YOUR NAME?

## I PART

I  
APRESENTAÇÃO:

Miss. Karina: Hello, Good Morning!

\_\_\_\_\_: Hello, Good Morning. What is your name?

Miss. Karina: I am Karina. *Εγώ είμαι η Κάρνα.*\_\_\_\_\_: *ΠΡΟΣΤΕΙΝΕΤΕ ΜΕ ΤΟ ΟΝΟΜΑΤΟ ΤΗΣ ΚΑΡΝΑ* me \_\_\_\_\_ please.

Miss. Karina: Nice to meet you.

\_\_\_\_\_: Nice to meet you, too.

- a) Em que horário das aulas se apresenta? \_\_\_\_\_
- b) Como você descobriu? \_\_\_\_\_
- c) Refira uma saudação informal e formal: \_\_\_\_\_
- d) Duas formas diferentes de dizer o nome: \_\_\_\_\_

## SAUDAÇÕES:






## ΣΤΕΥΣΑ, ΝΑ ΠΑΡΑΔΑ!

Goodbye: Adieu.

Bye: *Τσάι.*Bye-bye: *τσάι, τσάι.*See you later: *Βλέπετε!*See you soon: *Βλέπετε σύντομα!*Nice to meet you: *Πραγματικά ευχαριστώ.*

My English Diary:

---



---



---



---

PROJETO DE EXTENSÃO  
 INCLUSÃO SOCIAL POR MEIO DA INCLUSÃO DIGITAL  
 CURSO DE INGLÊS BÁSICO

Name: \_\_\_\_\_ Nickname: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



Situação hoje, \_\_\_\_\_

Instrutores: \_\_\_\_\_

- 1) Você e John acabaram de se conhecer, escreva abaixo um pequeno diálogo de sua conversa:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- 2) Separe entre formais e informais os cumprimentos:

Hello – Good morning – Hi – How are you doing? – Good night – What is up?

Formais: \_\_\_\_\_

Informais: \_\_\_\_\_

- 3) Transcreva abaixo o verbo To Be:

I _____	It _____
You _____	We _____
He _____	They _____
She _____	They _____

- 4) Passar as frases para interrogativa e negativa:

a) She is a very good student.	_____
b) Andrew and Tania are brothers.	_____
c) He is studying English literature.	_____
d) They are walking on the street.	_____
e) I am playing game on the laptop.	_____
f) It is getting out of control.	_____
g) We are reading a poem.	_____

- 5) Solte as palavras:

Good: \_\_\_\_\_

Wife: \_\_\_\_\_

Mother: \_\_\_\_\_

Sister: \_\_\_\_\_

Ugly: \_\_\_\_\_

Sad: \_\_\_\_\_

Smile: \_\_\_\_\_

Near: \_\_\_\_\_

Tongue: \_\_\_\_\_

Name: \_\_\_\_\_

Stuário (s): \_\_\_\_\_



## How do you spell your name?

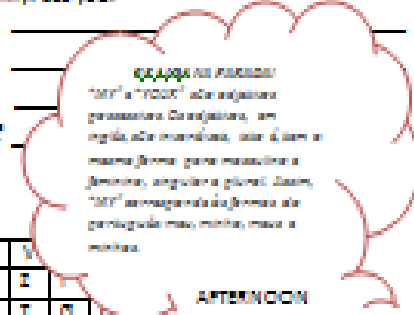
## I PART



Peter: Hi!  
 Johnny: Hello!  
 Peter: What's your name?  
 Johnny: Johnny, and you?  
 Peter: Peter. *Nice to meet you, Johnny.*  
 Johnny: Nice to meet you too, Peter.  
 Peter: Where are you from, Johnny?  
 Johnny: I'm from Santa Catarina.  
 Peter: Great! And, how do you spell your name?  
 Johnny: My name is difficult of to spell, but I go to spell for you. J-O-H-N-N-Y  
 Peter: It is different, because it has two n. It is cool!  
 Johnny: And, How are you today?  
 Peter: Very well, and you?  
 Johnny: I'm fine.  
 Peter: Johnny, I go in the school. See you later!  
 Johnny: See you.

TO BE	POSSES. ADJECT
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

- Word Order**
- a) is-he-not-an-farmer
  - b) am-i-student-en
  - c) not-is-she-a-dairy farm
  - d) is-not-it-cow-a
  - e) a-horse-it-is
  - f) horse-man-is-a-m
  - g) they-rancher-are-?
  - h) You-soybean farmer-are-a?



Encontre no caça-palavras a seguir:

N	P	F	C	T	E	K	X	A	M	W	E	V
W	B	I	H	M	P	G	P	Y	A	Q	P	Z
T	Y	A	N	L	K	T	C	R	I	H	S	T
T	N	A	B	E	E	H	E	I	P	Q	D	L
X	X	H	X	R	E	H	W	D	H	F	A	A
S	Z	H	N	Q	C	S	C	K	R	Y	T	D
P	N	O	E	A	W	T	G	U	X	S	O	I
L	O	I	E	L	G	N	I	N	R	O	M	P
N	E	T	N	S	L	B	E	G	S	C	A	L
W	P	X	E	E	V	O	Y	S	T	U	D	E
J	Q	E	C	C	V	W	B	T	J	I	E	P
S	Q	Z	L	O	Y	E	D	A	E	R	Y	P
E	M	A	N	B	J	L	O	L	T	E	D	J
N	W	U	R	A	G	L	O	B	Y	C	M	M
R	P	S	I	U	R	L	G	I	C	S	M	A

- AFTERNOON
- CALL
- EVENING
- FINE
- GOOD
- GOODBYE
- HELLO
- MEET
- MORNING
- STUDENT
- TEACHER
- THANK
- WELL
- NAME
- NICE
- NIGHT
- SEE

My English Diary:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **JUSTIFICATIVA DA RETIRADA DO SUBPROJETO *MY ENGLISH DIARY*:**

Pato Branco 25 de Junho de 2013

Visto que os alunos, tanto do terceiro ano como do segundo e primeiro ano do Ensino Médio, não mostraram interesse pelo projeto *MY ENGLISH DIARY*, este foi retirado do planejamento das aulas. Pois, logo ao primeiro contato com ideia, os jovens não aceitaram bem (percebe-se isto nos próprios relatos deles, já no segundo dia em que foi pedido que escrevessem no *MY ENGLISH DIARY*), escrevendo nas folhas dos diários palavras mecânicas sem muitos detalhes e capricho como se observa nos anexos desta justificativa.

### **RELATO POR TER PARTICIPADO DO CURSO**

Participar desse projeto foi de grande valia, pois quando entrei não tinha experiência em sala de aula. Trabalhar com alunos do ensino médio inicialmente foi um choque, tinha medo deles me acharem menos por ser menor em tamanho e algumas vezes em idade. Ficava preocupada, não conseguindo me impor.

O voluntário no projeto colaborou bastante para eu desenvolver em mim uma autoridade com seriedade. Quando fui perdendo a vergonha, conseguindo falar e explicar os conteúdos, eu e ele começamos a nos diferenciar na postura. Os alunos nos tinham como eu sendo mais liberal e ele mais autoritário. Observando agora vejo que era bom esse equilíbrio, no entanto não o soubemos usar.

Eu percebi também que nem sempre iremos seguir o roteiro feito nas aulas. E que um professor precisa ser flexível, como da vez em que apliquei prova e notei que eles precisavam de ajuda. Imaginei que ali, naquele momento de preocupação com a nota, eles iriam finalmente prestar atenção. Aproveitei o momento e com a maioria das turmas deu certo.

Outro aprendizado que tive foi na questão do relacionamento. Na teoria imaginamos, quando estamos na faculdade, que ao entrar em uma sala de aula será “rosa” todos os momentos. Vi que isso depende da turma e da sua aceitação nela. Existiam muito problemas no começo com alguns alunos das turmas, ao decorrer das aulas eu tentei me aproximar e contornar a situação para que ela viesse ao meu favor, afinal sei que quando não simpatizamos com um professor nosso aprendizado é afetado. Consegui conquistar a maioria dos alunos no final. No começo eu perguntava como havia sido o final de semana e depois eles foram fazendo a mesma coisa comigo. Perguntando sobre minha trajetória, visto que sou Rio de Janeiro. Sempre os respondi de forma a não expor minhas particularidades, objetivando os incentivar a ir além do Ensino Médio.

Trabalhei aprontando minhas aulas com antecedência e percebi que muitas vezes quando chegava com materiais prontos, onde eles pouco participavam da decisão, havia uma barreira. Eles normalmente se esquivavam e não os achavam interessantes. Tentei mudar o método e os chamar mais, mas acredito que neste aspecto falhei muitas vezes.

(Karina Santos de Moura)