



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS-INGLÊS**

ANDERSON NICACIO MEDEIROS ALMEIDA

**AULAS QUE LECIONEI: A NARRATIVIZAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA
INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE CAMPINA GRANDE EM CONTEXTO DE
VULNERABILIDADE SOCIAL**

**CAMPINA GRANDE - PB
2016**

ANDERSON NICACIO MEDEIROS ALMEIDA

AULAS QUE LECIONEI: A NARRATIVIZAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE CAMPINA GRANDE EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Estadual da Paraíba, apresentada ao departamento de Letras e Artes como requisito para obtenção do grau em licenciatura plena em Letras – Inglês.

Orientador: Prof. Esp. José Veranildo Lopes da Costa Junior

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A447a Almeida, Anderson Nicacio Medeiros

Aulas que lecionei [manuscrito] : a narrativização de professores de língua inglesa em escolas públicas de Campina Grande em contexto de vulnerabilidade social / Anderson Nicacio Medeiros Almeida. - 2016.

80 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.

"Orientação: Prof. Esp. José Veranildo Lopes da Costa Junior, Departamento de Letras".

1. Ensino-aprendizagem. 2. Língua inglesa. 3. Paradigmas de ensino. 4. Docente. 5. Estágio supervisionado. I. Título.

21. ed. CDD 372.65

ANDERSON NICACIO MEDEIROS ALMEIDA

AULAS QUE LECIONEI: A NARRATIVIZAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA
INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE CAMPINA GRANDE EM CONTEXTO
DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Aprovado em: 14/10/2016.

NOTA FINAL: 9,5

BANCA EXAMINADORA

José Veranildo Lopes da Costa Junior Nota: 9,5
Prof. Esp. José Veranildo Lopes da Costa Junior (Orientador)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Karyne Soares Duarte Silveira Nota: 9,5
Profa. Ma. Karyne Soares Duarte Silveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Valdecy Margarida da Silva Nota: 9,5
Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Aos heróis que lecionam
em contextos vulneráveis, dedico.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Antônio de Pádua e Maria de Farias por sempre acreditarem nos meus sonhos e trabalharem pela realização deles. Obrigado, amo vocês!

Aos meus avós, Antônio Pedro (*in memoriam*) e Terezinha de Jesus por serem exemplos de amor e humildade que levarei para sempre na minha vida. Meu muito obrigado!

Aos meus amigos da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, que durante minha jornada acadêmica me fizeram uma pessoa feliz. Em especial Duda, Gileno e Halmério, minha imensa gratidão e amor!

Às professoras participantes da banca examinadora, Karyne Soares e Val Margarida, por serem exemplos de profissionais que levarei para sempre comigo. Obrigado pela prontidão e carinho!

Ao meu orientador, José Veranildo, pelas palavras duras nos momentos certos. Obrigado!

Aos funcionários das escolas e professores participantes desta pesquisa, por abrirem as portas e aceitarem falar dos desafios vividos em sala de aula. Acreditem! Sem a ajuda de vocês não teríamos chegado até aqui. Lembrem-se: nunca deixem ninguém silenciar suas vozes, vocês não estão sozinhos!

À Deus, por me manter calmo no momento da escrita deste trabalho e ter mostrado os caminhos mais adequados, reforçando a certeza de que tudo é possível.

RESUMO

Este estudo realizado com cinco professores de língua inglesa de escolas públicas da cidade de Campina Grande Paraíba tem como objetivo analisar a condição e a identidade profissional docente para problematizar a questão do ensino de inglês em escolas localizadas em contexto de vulnerabilidade social. Recorremos às noções de paradigmas de ensino, à narrativização docente e ao conceito de professor reflexivo para apresentar algumas reflexões sobre ensino de línguas e vulnerabilidade social, e, posteriormente, analisar os dados gerados nesta pesquisa. Acorados na real necessidade de pensar a escola pública e o fazer docente, interessa-nos discutir sobre as experiências profissionais e como os conflitos de cunho social interferem no movimento de ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas. No que se refere aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa-ação conta com questionários e narrativas escritas como instrumentos de coleta de dados que apontam para a urgente necessidade de repensar as práticas e os paradigmas de ensino para que o ensino de língua inglesa cumpra seus objetivos, não apenas enquanto disciplina curricular, mas como uma disciplina comprometida com o meio social e com os agentes implicados no processo de ensino/aprendizagem. Este estudo aponta, ademais, para a relevância do Estágio Supervisionado como um espaço singular para a formação das práticas e da identidade docente. Para tanto, fundamentamo-nos nos estudos de Kuhn (2003) e Vasconcellos (2002) sobre paradigmas; Monteiro (2011) e Nadal (2009) sobre vulnerabilidade social; Alves (2015) e Costa (2011) sobre narrativa(s) docente; Alarcão (1996) e Valdares (2006) sobre o professor reflexivo, entre outros estudos e reflexões.

Palavras-chave: Ensino/aprendizagem de Língua Inglesa. Vulnerabilidade social. Paradigmas de Ensino. Narrativização docente. Estágio Supervisionado.

ABSTRACT

This study was done with five English teachers from public schools in Campina Grande – Paraíba, it aims to analyze about the condition and professional identity to discuss the issue of teaching English in schools located in socially vulnerable context. We use the concepts of teaching paradigms, the teaching narrativization and the concept of reflective teacher to present some reflections on language teaching and social vulnerability, and then, analyze the data generated in this study. Anchored in real need of thinking about public school and teachers' job, we are interested in discussing professional experiences and how the social conflicts interfere in the education movement of teaching/learning English in public schools. Regarding the methodological procedures, this research-action includes questionnaires and written narratives as data collection instruments, that point to the urgent need to rethink the practices and teaching paradigms for the teaching of English to fulfill its objectives, not only as curricular discipline, but as a discipline committed to the social environment and those involved in the teaching / learning process. This study points out, in addition to the relevance of supervised internship as a singular space for formation of the practices and teaching identity. Therefore, this research was based on studies of Kuhn (2003) and Vasconcellos (2002) about paradigms; Monteiro (2011) and Nadal (2009) about social vulnerability; Alves (2015) and Costa (2011) about teachers' narratives; Alarcão (1996) and Valdares (2006) about reflective teacher, among other studies and reflections.

Keywords: Teaching/learning English. Social vulnerability. Paradigms of Education. Teacher's narratives. Supervised Intership.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Imagem de satélite de Campina Grande com a localização das escolas pesquisadas.....	31
Figura 2	Vista panorâmica da EEEFM Professor Anésio Leão.....	32
Figura 3	Fachada da EEEFM Professor Anésio Leão.....	32
Figura 4	Vista panorâmica da EEEFM Professor Antônio Oliveira.....	33
Figura 5	Fachada da EEEFM Professor Antônio Oliveira.....	34
Figura 6	Vista panorâmica da EEEFM Major Veneziano Vital do Rêgo.....	35
Figura 7	Fachada da EEEFM Major Veneziano Vital do Rêgo.....	35
Figura 8	Vista panorâmica da EEEF José Pinheiro.....	36
Figura 9	Fachada da EEEF José Pinheiro.....	36
Figura 10	Vista panorâmica da EEEF Nina Alves de Lima.....	37
Figura 11	Fachada da EEEF Nina Alves de Lima.....	37
Figura 12	Narrativa 1.....	49
Figura 13	Narrativa 2.....	49
Figura 14	Narrativa 3.....	50
Figura 15	Narrativa 4.....	51
Figura 16	Narrativa 5.....	51
Figura 17	Narrativa 6.....	52
Figura 18	Narrativa 7.....	52
Figura 19	Narrativa 8.....	53
Figura 20	Narrativa 9.....	53
Figura 21	Narrativa 10.....	54
Figura 22	Narrativa 11.....	55
Figura 23	Narrativa 12.....	56
Figura 24	Narrativa 13.....	56

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Desrespeito.....	42
Gráfico2	Assédio sexual.....	42
Gráfico3	Assédio moral.....	43
Gráfico4	Assédio psicológico.....	43
Gráfico5	Agressão física.....	44
Gráfico6	Agressão verbal.....	44
Gráfico 7	Ausência da família no ambiente escolar.....	45
Gráfico 8	Drogas.....	45
Gráfico 9	Prostituição.....	46
Gráfico 10	Indisciplina.....	46
Gráfico 11	Insegurança.....	47
Gráfico 12	Lecionar em turmas superlotadas.....	47
Gráfico 13	Outro – Falta de interesse dos alunos em estudar.....	48
Gráfico 14	Desistir da carreira docente.....	48

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	PARADIGMAS DE ENSINO E VULNERABILIDADE SOCIAL	14
2.1	Contextualização sobre a noção de paradigmas de ensino: lentes para enxergar a sala de aula.....	14
2.2	A escola pública em contexto de vulnerabilidade social: discussão do conceito	16
3	RESISTIR E LUTAR: A NECESSIDADE DE MUDAR AS PRÁTICAS PARA TRANSFORMAR AS AULAS DE INGLÊS.....	20
3.1	O falar de si: a importância de narrativizar para buscar soluções.....	20
3.2	O professor reflexivo.....	22
3.2.1	<i>O que é ser reflexivo?</i>	23
3.2.2	<i>Para que ser reflexivo?</i>	24
3.2.3	<i>Sobre o que ser reflexivo?</i>	24
3.2.4	<i>Como ser reflexivo?</i>	25
3.2.5	<i>É possível ser reflexivo?</i>	26
3.3	A importância do Estágio Supervisionado para a (trans)formação de professores de Língua Inglesa.....	27
4	METODOLOGIA DA PESQUISA: UM OLHAR SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL.....	30
4.1	Classificação da pesquisa.....	30
4.2	O contexto da pesquisa.....	31
4.2.1	<i>Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Anésio Leão.....</i>	<i>32</i>
4.2.2	<i>Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Oliveira.....</i>	<i>33</i>
4.2.3	<i>Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Major Veneziano Vital do Rêgo.....</i>	<i>34</i>
4.2.4	<i>Escola Estadual de Ensino Fundamental José Pinheiro.....</i>	<i>36</i>
4.2.5	<i>Escola Estadual de Ensino Fundamental Nina Alves de Lima.....</i>	<i>37</i>
4.3	Instrumentos para coleta de dados: O questionário.....	38
4.4	Procedimentos de análises de dados.....	39
5	LECIONAR INGLÊS EM ESCOLAS PÚBLICAS EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL: DISCUSSÃO DOS DADOS.....	40
5.1	O perfil pessoal e acadêmico dos sujeitos da pesquisa.....	40
5.1.1	<i>Sujeito da Pesquisa 1.....</i>	<i>41</i>
5.1.2	<i>Sujeito da Pesquisa 2.....</i>	<i>41</i>
5.1.3	<i>Sujeito da Pesquisa 3.....</i>	<i>41</i>
5.1.4	<i>Sujeito da Pesquisa 4.....</i>	<i>41</i>
5.1.5	<i>Sujeito da Pesquisa 5.....</i>	<i>42</i>
5.2	As dificuldades que podem ser enfrentados pelos sujeitos da pesquisa.....	42
5.3	As narrativizações dos professores.....	49
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS: POR ENQUANTO.....	57
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido.....	61
APÊNDICE B - Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa.....	63
Anexo A – Questionário SP1.....	66
Anexo B – Questionário SP2.....	69
Anexo C – Questionário SP3.....	72
Anexo D – Questionário SP4.....	75
Anexo E – Questionário SP5.....	78

1 INTRODUÇÃO

Sabendo que um idioma estrangeiro na contemporaneidade é fundamental para ampliar nossos conhecimentos e nossa visão cultural, além de ser um direito de todos aqueles que estão matriculados em qualquer escola pública do Brasil de aprender Língua(s) Estrangeira(s) Moderna(s), obrigatoriamente, a partir da quinta série, é necessário ressaltar que essa escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição, de acordo com art. 26*caput* e parágrafo 5º da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Entretanto, cabe-nos destacar que a Medida Provisória 746/2016, publicada no Diário Oficial – edição 184 – A, em 23/09/2016, que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas Públicas em Tempo Integral, altera – arbitrariamente – a Lei nº 9.394/96, de 20/12/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Lei nº 11.494, de 20/06/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e a de Valorização dos Professores da Educação, criando outras providências, entre elas o art. 26 *caput* e parágrafo 05 da LDB de “no currículo do ensino fundamental, será ofertada a língua inglesa a partir do sexto ano”, excluindo o direito de escolha da comunidade escolar e limitando o ensino de línguas exclusivamente à língua inglesa.¹

No Brasil, a escola pública conta com sete anos de educação formal de LI, o que demonstra a real necessidade de aprender inglês para os mais diversos aspectos da vida social e profissional. Nesse sentido, ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras se materializam em espaços particulares, tais como as escolas públicas localizadas em contexto de vulnerabilidade social.

Pode-se entender vulnerabilidade social, de acordo com Monteiro (2011, p. 35), “como um conjunto de características, de recursos materiais ou simbólicos, que podem ser insuficientes para o aproveitamento das diversas oportunidades surgidas na sociedade”. Dessa forma, entende-se que o termo vulnerabilidade social pode ser direcionado a um só indivíduo ou grupos, considerado marginalizado, ou seja, à margem dos direitos básicos para a vida social, que é ou são excluídos da sociedade.

¹ Três pontos sobre a MP em questão: 1- Mostra o caráter arbitrário e antidemocrático de um governo ilegítimo que modifica o currículo da educação básica sem consultar a comunidade escolar e os especialistas em educação; 2- Revela, também, uma posição imperialista, neoliberal e submissa aos Estados Unidos, desconsiderando a integração econômica, política e educacional nos últimos dez anos, com os acordos do MERCOSUL e a criação da Universidade Federal da Integração Latino-americana e 3- Exemplifica que no Brasil, currículo muito mais que uma escolha pedagógica, é uma escolha política.

Por conseguinte, para Nadal (2009), a escola tem uma função social, que não se restringe a aspectos de formação, pois o aluno precisa inserir-se numa sociedade que, devido à sua estruturação econômica, restringe cada vez mais o acesso efetivo a processos e bens que garantem maior qualidade de vida. Por isso, a necessidade do professor preparar de fato os alunos para a inserção crítica e conscienciosa no mundo do trabalho, pois, sem recursos culturais, as chances de inserção diminuem e as possibilidades de transformações da realidade econômica praticamente se anulam (NADAL, 2009).

Para refletir acerca da prática docente dos sujeitos da nossa pesquisa em sala de aula, partimos da noção de paradigmas entendida por Vasconcellos (2002) como “lentes que nos permitem enxergar o mundo”. Desse modo, a formação e a prática docente se constituem através de paradigmas que denunciam o modo como o docente enxerga a sala de aula.

A motivação para o desenvolvimento desta investigação surge ao longo das discussões da disciplina “Estágio Supervisionado I” no ano de 2014, ofertado pelo curso de Letras – Inglês da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O estágio supracitado foi realizado em uma escola localizada em contexto de vulnerabilidade social na cidade de Campina Grande/PB. Nesta oportunidade de vivência escolar foram observados fatores que acreditamos afetar o processo de ensino-aprendizagem, a exemplo da sensação de insegurança dentro da sala de aula, o que nos motivou a pesquisar os desafios vividos pelos professores de LI de escolas públicas no contexto de vulnerabilidade.

O objetivo geral dessa pesquisa é analisar a identidade profissional e a condição de trabalho dos professores de Língua Inglesa de escolas públicas de Campina Grande em contexto de vulnerabilidade social. Dessa forma, a partir das narrativas 1) refletiremos acerca das experiências profissionais e como as dificuldades e conflitos de cunho social interferem no ensino-aprendizagem e na prática docente; 2) Verificar as ações empreendidas em sala de aula para minimizar os conflitos no ambiente escolar e 3) Identificar as mudanças nos paradigmas que evidenciam transformações nas práticas pedagógicas.

Para o desenvolvimento da nossa pesquisa, selecionamos cinco escolas, pertencentes à rede estadual de ensino público do estado da Paraíba, inseridas em comunidades carentes. As instituições escolhidas para realizar nossos estudos foram: 1) Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Anésio Leão; 2) Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Oliveira; 3) Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Major Veneziano Vital do Regoa; 4) Escola Estadual de Ensino Fundamental Nina Alves de Lima; 5) Escola Estadual de Ensino Fundamental José Pinheiro.

Para verificar os discursos produzidos por esses docentes analisaremos as narrativas

produzidas através do instrumento de coleta de dados, ou seja, um questionário contendo questões fechadas e abertas sobre a vida pessoal, acadêmica e profissional. Esta contribuição metodológica pretende colaborar para as reflexões de licenciandos, futuros professores de língua(s), pesquisadores da educação, docentes, comunidade escolar e o poder público, ajudando-os a refletir acerca da realidade da educação pública na cidade de Campina Grande – PB.

2 PARADIGMAS DE ENSINO E VULNERABILIDADE SOCIAL

"Parece que não é esta a hora da escola pública que desejamos. Mas é hora de pensarmos e fazermos algo por ela, mesmo que não sejamos profissionais dela, mesmo que não tenhamos filhos matriculados nela (e mesmo que não tenhamos filhos!)"
- Almeida Filho (2004)

2.1 Contextualização sobre a noção de paradigmas de ensino: lentes para enxergar a sala de aula

O termo paradigma nasce no seio dos estudos linguísticos, quando Kuhn (2003) escreve o clássico “A estrutura das revoluções científicas”, apresentando as primeiras noções de paradigmas no âmbito do desenvolvimento das ciências sociais. Desse estudo, novas contribuições surgem com as leituras e estudos de outros autores, entre estes, Vasconcellos (2002) que estabelece uma noção sobre paradigmas como “lentes” que nos permitem enxergar o mundo, e, por conseguinte, quando consideramos o contexto da sala de aula, as práticas pedagógicas e o próprio fazer docente.

Desse modo, a formação e a prática docente se consolidam através de paradigmas que mostram o modo como o docente percebe a sala de aula, ou seja, o paradigma segundo o qual o docente se movimenta irá determinar suas práticas pedagógicas. Segundo Vasconcellos (2002), a todo tempo percebemos o mundo por meio de paradigmas que funcionam como:

Filtros que selecionam o que percebemos e reconhecemos e que nos levam a recusar e distorcer os dados que não combinam com as expectativas por eles criadas. Sendo diferentes os paradigmas de duas pessoas em relação a um determinado tema, o que é percebido por uma será imperceptível para a outra. (VASCONCELLOS, 2002, p. 30).

Nossos paradigmas além de influenciar nossas concepções e ações, fazem-nos acreditar que o que fazemos e como fazemos as coisas é a única forma correta e nos impedem de concordar e aceitar o novo, ou seja, nossos paradigmas nos isolam dos dados que nos contrariam.

Quando acreditamos que o nosso paradigma de ensino é o único modo de ensinar, instala-se uma disfunção que é chamada de “paralisia de paradigma” (VASCONCELLOS, 2002, p.33). Se o docente com vários anos de experiência está preso a um único modelo de ensino desde que começou a lecionar e não enxerga as necessidades de mudanças ou as oportunidades para emergir para um novo olhar pedagógico, provavelmente a zona de conforto desse docente faz com que ele não aceite outras opiniões, como afirma Rifkin e Howard *apud* Vasconcellos (2002, p.35): “Somos tão presos no nosso paradigma que todos os

outros modos de organizar nossos pensamentos parecem totalmente inaceitáveis”. Por conseguinte, Vasconcellos (2002) estabelece noções fundamentais para o termo paradigma, segundo o autor:

Podemos decidir mudar nossas regras e nossos regulamentos, decidir ver o mundo de um modo diferente (p. 33) (...) as mudanças de paradigmas só podem ocorrer por meio de vivências, de experiências, de evidências que nos coloquem frente a frente com os limites de nosso paradigma atual. (p.35).

Ao longo da vida docente podemos mudar nossos paradigmas. A alternância de ensino deve fazer parte da identidade de um profissional reflexivo (ALMEIDA FILHO, 2004), mas para isso o docente deve ter coragem para enxergar a sala de aula de outra forma e confiança ao abraçar as novas ideias.

Existe uma tentativa de mudança na forma de como o professor deve trabalhar em sala de aula, portanto necessitamos discutir como o paradigma tradicional, que ainda é um modelo dominante, encontra-se presente nas práticas pedagógicas de muitos professores que não se permitem repensar suas práticas docentes.

No paradigma tradicional, Weber e Behrens (2010) destacam o aluno como um ser passivo, que assimila os conteúdos transmitidos pelo professor. A relação entre docente e aluno é verticalizada, cabendo ao professor informar e conduzir os alunos para a repetição e a reprodução do conhecimento.

O docente que se encontra em um paradigma tradicional é visto como o dono do saber, é aquele que transmite conhecimento, não gera descobertas nos seus alunos, pois eles só estão em sala para ouvir o professor. Neste paradigma o aluno é visto como um ser passivo. A educação é verticalizada, pois o educador é tido como o detentor do saber e o educando não tem possibilidade para dialogar. Segundo Weber e Behrens (2010, p. 253): “O educador é a autoridade máxima, moralmente e intelectualmente, perante os alunos”. As autoras apresentam considerações eminentes sobre o paradigma emergente, nas palavras das estudiosas, o paradigma emergente:

Pede uma prática pedagógica que esteja sempre se atualizando sobre os novos meios de comunicação e os avanços na tecnologia. (...) Os professores que utilizam os recursos midiáticos em sala caminham junto com a modernidade e fazem uso destas ferramentas para auxiliar na transmissão dos conteúdos (WEBER e BEHRENS, 2010, p. 262).

No paradigma emergente, o professor é apenas um facilitador de transmissão do conhecimento, um mediador, o saber é transmitido coletivamente e construído na interação.

No paradigma emergente o aluno é visto como um ser ativo que busca conhecimentos. A educação é horizontal proporcionando mais autonomia ao educando e as novas tecnologias são inseridas nas aulas como suporte didático facilitando a aprendizagem.

Discutir paradigmas de ensino é fundamental para o embasamento teórico da nossa pesquisa, pois com esses conceitos debatidos anteriormente poderemos refletir sobre as práticas pedagógicas dos sujeitos da nossa pesquisa. Para ilustrar o contexto que os mesmos estão inseridos na próxima seção discutiremos o conceito de vulnerabilidade social.

2.2 A escola pública em contexto de vulnerabilidade social: discussão do conceito

O termo vulnerabilidade social é bastante discutido na contemporaneidade como elemento de enfrentamento das políticas sociais (MONTEIRO, 2011, p. 36). A fim de aprofundar o marco conceitual da vulnerabilidade social, Monteiro (2011) afirma que esse termo começou a ser usado na década de 90 devido à epidemia de AIDS, ajudando a entender a realidade social e sugerindo formas de enfrentamentos. Consequentemente, esse termo ainda é usado na organização das políticas sociais.

No seu estudo, Monteiro (2011), ao realizar uma primeira aproximação com o tema, percebeu diversas interpretações que se apresentam de forma confusa, pois o conceito, embora recorrente, é travestido de inúmeras interpretações apresentando contradições. Entretanto, pode-se compreender a vulnerabilidade social, como:

Um conjunto de características, de recursos materiais ou simbólicos e de habilidades inerentes a indivíduos ou grupos, que podem ser insuficientes ou inadequados para o aproveitamento das oportunidades disponíveis na sociedade. Assim, essa relação irá determinar maior ou menor grau de deterioração de qualidade vida dos sujeitos. (MONTEIRO, 2011 p. 35).

Dessa forma, entende-se que o termo vulnerabilidade social pode ser direcionado a um só indivíduo ou grupos, considerado(s) marginalizado(s), ou seja, à margem dos direitos básicos para a vida social, que é ou são excluídos da sociedade. Para diminuir esses níveis de vulnerabilidade, “pode se dar a partir do fortalecimento dos sujeitos para que possam acessar bens e serviços, ampliando seu universo material e simbólico, além de suas condições de mobilidade social” (MONTEIRO, 2011 p.35).

Assim, acreditamos que a escola pública não deve ser vista como uma instituição que garanta apenas a formação básica, mas que tenha uma função social e que prepare o estudante para o mundo como cidadão autônomo, crítico e participativo com atividades educativas

adequadas às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade. Sobre a função social da escola, Nadal (2009) afirma que:

A função social da escola não se restringe a tais aspectos da formação geral. Não se deve perder de vista que esse homem – formado pela escolarização – precisa inserir-se numa sociedade (global) que, devido à sua estruturação econômica, restringe (em níveis globais/continentais) cada vez mais o acesso afetivo a processos e bens que garantem maior qualidade de vida. (NADAL, 2009, p. 31).

A escola pública pode ajudar a diminuir esses níveis de vulnerabilidade, contribuindo na formação do sujeito como um ser crítico e pensante na sociedade que pode e deve reivindicar seus direitos por uma sociedade justa e igualitária, como afirma Nadal (2009): “o aumento dos socialmente excluídos impõe à escola a necessidade de preparar de fato os alunos para a inserção crítica e conscienciosa no mundo do trabalho.” (p. 31).

Um estudo elaborado pelo Plano CDE para o British Council (2015) intitulado: “O ensino de Inglês na Educação Pública brasileira” teve como objetivo compreender as características do ensino de LI na educação básica da rede pública brasileira, assim como o contexto das escolas, o perfil dos professores de LI, os desafios, as motivações e propostas dos professores. O estudo destacou as principais dificuldades encontradas pelos professores de LI que são: o ambiente de alta vulnerabilidade social, onde se encontra violência dentro e fora da escola; o excesso de alunos nas salas de aula; turmas desniveladas; falta de recursos didáticos; alunos com problemas básicos de leitura e escrita e a existência de funcionários com contratos de trabalho precários e insatisfação com seus salários.

A pesquisa (2015) define os bairros de alta vulnerabilidade como: “bairros de difícil acesso que apresentam ausência de infraestrutura para segurança. A partir das observações etnográficas, foram identificados relatos de violência nas ruas próximas à escola, o que gera medo e insegurança de circular à noite na região.” (BRITISH COUNCIL, 2015, p. 9). Para os pesquisadores, essa realidade acaba refletindo dentro da escola, com casos de insegurança no ambiente escolar.

Os alunos que vivenciam esse tipo de experiência se sentem inseguros e acabam não se sentindo parte daquele local de ensino, o que muitas vezes se reflete em descaso e degradação do espaço pelos próprios alunos. Há casos de furtos de livros didáticos, dicionários e computadores dentro da escola, além da existência de pichações em paredes e carteiras em quase todas as escolas visitadas. A reação em algumas escolas foi a instalação de câmeras de segurança, grades, cadeados e muros altos, tornando o ambiente escolar ainda mais hostil para os alunos e perpetuando a sensação de desconforto e não pertencimento. (BRITISH COUNCIL, 2015 p. 9)

Uma das conclusões da pesquisa supracitada apontou que a LI é tratada como uma disciplina complementar da grade horária escolar que geralmente possui a menor carga horária e cujas aulas são frequentemente substituídas por outras atividades escolares. A pesquisa conclui também que muitos coordenadores, gestores públicos e até alunos consideram que aprender inglês é um “luxo”, ou seja, “algo fora da realidade das populações mais vulneráveis.” (op. cit. 2015, p. 37).

Outra pesquisa realizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC na cidade de São Miguel Paulista – São Paulo em 2011, revelou a existência de um impacto ou efeito da vulnerabilidade do território onde se localiza as escolas pesquisadas. Quanto maiores os níveis de vulnerabilidade social da vizinhança, mais limitada tende a ser a qualidade das oportunidades educacionais oferecidas. A primeira evidência desse efeito foi através da nota do IDEB², que varia de acordo com o nível de vulnerabilidade que as escolas estão inseridas. Segundo o estudo (CENPEC, 2011. p. 6): “quanto mais as escolas estão situadas em territórios vulneráveis, menores tendem a ser suas notas no IDEB.”

A segunda evidência da pesquisa (CENPEC, 2011) foi verificar uma correlação entre o nível de vulnerabilidade social do território das escolas e a composição sociocultural dos alunos, a conclusão foi que as escolas situadas em territórios de alta vulnerabilidade social tendem a ter uma população discente composta de crianças e jovens com baixos recursos culturais familiares residentes no entorno da escola (CENPEC, 2011, p.8).

A cidade de Campina Grande - Paraíba possui 52 (cinquenta e duas) escolas estaduais que funcionam com Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e/ou Ensino Médio. Devido aos constantes casos de violências registrados dentro das instituições de ensino, 7 (sete) dessas escolas contam com o apoio de vigilância armada 24 (vinte e quatro) horas por dia. Essa medida foi tomada pelo Governo do Estado da Paraíba com o propósito de amenizar os frequentes registros de violência dentro e fora do ambiente escolar³.

Na recente pesquisa de conclusão de curso realizada por Santos (2011), com 166 (cento e sessenta e seis) estudantes de 4 (quatro) instituições de ensino nas 4 (quatro) zonas

²O IDEB(Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)é calculado de dois em dois anos com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação).O IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita averiguar a qualidade da educação por meio de dados concretos, com o qual a sociedade, gestores, professores e poder público podem se mobilizar em busca de melhorias no ensino. Adiante, ao descrevermos as escolas pesquisadas apresentaremos o IDEB de cada instituição comparando como o IDEB nacional.

³Disponível em <http://www.jornaldaparaiba.com.br/vida_urbana/noticia/169284_sete-escolas-estaduais-de-campina-grande-vao-contar-com-seguranca-particular> Acesso em: 18 Ago. 2016.

geográficas realizada na cidade supracitada, atestou-se que 50% dos entrevistados relataram violência nas escolas. Para esse estudo foram correlacionados aspectos da inadaptação escolar, o papel do professor e da família no contexto de desigualdade social.

Um dos fatores atestados por Santos (2011), que levam os jovens a praticarem atos violentos na escola é a desigualdade social⁴. Para o pesquisador (2011, p. 43) “a situação de carência absoluta de condições básicas de sobrevivência tende a embrutecer os indivíduos, assim, a pobreza seria geradora de personalidades disruptivas”.

O aluno que vive em um contexto de desigualdade social, ou seja, no contexto vulnerável, está exposto a vários fatores de risco e a violência é um deles, o que refletirá dentro do ambiente escolar, consequentemente atrapalhando o desenvolvimento pedagógico da turma e influenciando nas práticas pedagógicas do(a) professor(a) de LI, assim como na motivação do(a) mesmo(a). No próximo capítulo debateremos a importância de refletir as práticas pedagógicas para ajudar a melhorar o ambiente escolar através das narrativas de si. Além disso, debateremos a importância dos estágios supervisionados feitos em escolas que estão em comunidades menos desassistidas e que precisam da intervenção de ideias novas vindas dos graduandos de Letras.

⁴ Sobre desigualdade social e educação, cabe-nos uma ressalva: na atual política do governo, programas sociais e projetos de melhoria da educação estão na mira dos cortes. Dessa forma, políticas assistenciais, como o Bolsa Família, estão ameaçadas, o que pode resultar no aumento da desigualdade social, e consequentemente, comprometendo a qualidade da educação.

3. RESISTIR E LUTAR: A NECESSIDADE DE MUDAR AS PRÁTICAS PARA TRANSFORMAR AS AULAS DE INGLÊS

*"É necessário sair da ilha para ver a ilha,
não nos vemos se não sairmos de nós"*
- José Saramago (1997)

3.1 O falar de si: a importância de narrativizar para buscar soluções

Falar sobre as próprias práticas pedagógicas em sala de aula é importante para que, em conjunto, os professores possam encontrar soluções para os problemas enfrentados nas escolas em contexto de vulnerabilidade social. Neste sentido, Alves (2015) explica que:

Escrever sobre si torna-se um recurso de pesquisa e de formação sobre o cotidiano e a prática profissional docente, compondo-se como método de construção do conhecimento e de reflexão das significações do próprio fazer pedagógico. (ALVES, 2015, p.2)

Com o auxílio das narrativas de si pretendemos refletir sobre as experiências profissionais dos sujeitos da nossa pesquisa, como eles se colocam em cena e se “confessam” e como se dá a construção e desconstrução do sujeito buscando sentidos que nos levam a entender como o falar de si possibilita um (re)pensar sobre a formação docente na contemporaneidade. Para Alves (2015), o falar de si e as experiências profissionais vividas caracterizam-se como “processo de formação” e também como um “processo de conhecimento”.

Na nossa pesquisa abordaremos essas “confissões” não apenas como forma de dizer o que e como algo foi feito, mas também buscaremos rastros do discurso produzido pelos sujeitos nas entrelinhas, pelo inconsciente, como: frustrações, angústias, insatisfações, culpas, desejos de completude, sentimentos de fracasso, sentimentos de realização profissional, etc. Para Foucault *apud* Eckart-hoff (2008) a confissão:

Não tende mais a tratar somente daquilo que o sujeito gostaria de esconder, porém daquilo que se esconde ao próprio sujeito e que só se pode revelar progressivamente e através de uma confissão da qual participam o interrogador e o interrogado, cada um por seu lado (FOUCAULT *apud* ECKART-HOFF 2008, p. 115).

Confessar, segundo Foucault *apud* Eckart-hoff (2008), é um ato que corresponde ao processo de autonarrar, ou seja, falar de si, cujo efeito não é o de expor, muito menos julgar o confessando ao confessor, mas o de permitir saber de si. Ao conceituar narrativas, Barcelos (2006), percebe como vários pesquisadores são unânimes em situar a narrativa como

instrumento que captura a essência da experiência, da aprendizagem e da mudança humana. Assim, podemos afirmar que através das narrativas dos sujeitos da nossa pesquisa poderemos compreender suas experiências profissionais, o que é feito e como é feito em sala de aula para amenizar suas frustrações como professores de inglês de escola pública em contexto de vulnerabilidade social.

É por meio da narrativa, de acordo com Costa (2011), que o indivíduo atribui sentido à vida, para si e para os outros, o que permite a construção da identidade que os situem na sociedade em que vivem. Em outras palavras, as narrativas são ferramentas que levam o narrador-autor a compreender seus pensamentos, contextualizando no meio docente. Assim sendo, essas narrativas levam o narrador-autor a compreender suas práticas docentes e, por conseguinte, contribuindo para a construção da sua identidade na profissão.

A função da abordagem autobiográfica consiste em investigar sobre como os narradores-autores constroem sentidos sobre a própria (auto)formação, assim, os narradores-autores revelam suas significações na construção da identidade (ALVES, 2015). Identidade esta que é formada ao longo das nossas vidas, seja ela pessoal ou profissional.

A identidade pessoal entendida por Alves (2015, p. 3) “é uma manifestação do que os sujeitos dizem que são e que desejam ser, por meio das histórias de suas vidas e das memórias de formação pessoal e profissional”. Sobre a construção da nossa identidade profissional, Alves (2015, p. 3) define como um “processo que se constitui nas relações e nas experiências pessoais e sociais do indivíduo, configurando se como ator e autor de sua trajetória de vida pessoal e profissional”.

A identidade profissional é defendida por Alves (2015) como um processo evolutivo, no qual, o sujeito está constantemente em processo de interpretação e reinterpretação de suas experiências durante sua formação e atuação profissional. Em concordância, Pimenta (1997) afirma que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão pautadas em saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor (PIMENTA, 1997, p. 7).

Segundo Pimenta (1997), nossa identidade é mutável, ou seja, nossa identidade passa por constantes modificações. Porém, não é algo externo que pode ser adquirido, mas sim algo construído. Dessa forma, a abordagem autobiográfica nesta pesquisa nos permitirá refletir quem são, como pensam e como agem os sujeitos da nossa pesquisa que estão em constantes (trans)formações de si. Complementando as ideias de Pimenta (1997), Eckart-hoff (2008, p. 119) concorda que a identidade “é sempre fluida, inapreensível e metamorfoseada”. Em síntese, a autora (2008) ressalta a importância de falar de si:

Por isso que a prática de (se) dizer, isto é, o trabalho com histórias de vida, deve ter espaço nos cursos de formação, não para extorquir disso uma prova, um conhecimento, mas algo a ser interpretado, que permita saber (passar pelo corpo), experimentar algo a mais sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o seu fazer.(ECKART-HOFF, 2008, p. 138)

Precisamos ouvir não apenas aos professores de LI, mas a todos os profissionais da educação, principalmente os que trabalham em contextos vulneráveis, que por alguma razão suas vozes são ignoradas e/ou silenciadas pelos poderes públicos, gestores e até mesmo pelos colegas de profissão que estão acomodados/desmotivados com o sistema e acham melhor silenciar o problema do que buscar melhorias. Ao ouvimos esses professores, estamos ao mesmo tempo dando espaços para que eles sejam escutados, compreendidos e ajudados. Para compreender esse processo reflexivo de si através das narrativas, na próxima seção discutiremos um breve conceito sobre o professor reflexivo.

3.2O Professor Reflexivo

De acordo com Valdares (2006), o termo “professor reflexivo” foi introduzido por Donald Schön na década de 80 ao fazer uma crítica à perspectiva tecnicista do trabalho do professor que possuía suas ações limitadas para escolher estratégias que fossem eficazes na prática. Nesse contexto tecnicista, o pensamento é mecanizado, negando ao aluno o mundo real. A partir de então, vários estudos defendem a necessidade da reflexão sobre a prática docente.

Na sessão de abertura do 8º Congresso Nacional da Associação Portuguesa de Professores de Inglês (CNAPPI), realizado no ano de 1994, a professora Isabel Alarcão discutiu algumas perguntas sobre a temática de professor reflexivo, a qual achamos pertinente interpretar, algumas delas, neste trabalho: 1) O que é ser reflexivo? 2) Para que ser reflexivo? 3) Sobre o que ser reflexivo? 4) Como ser reflexivo? 5) É possível ser reflexivo?

Antes de tentar responder as cinco perguntas, precisamos entender a importância da reflexão no atual contexto sócio-histórico-cultural em que vivemos. A todo o momento o ser humano está se questionando dentro de uma sociedade capitalista, cujo consumo é exagerado, vítimas da violência, das drogas, da desigualdade social, do desemprego, da falta de acesso à moradia, de um serviço de saúde digno e também questionando sobre os valores da educação. São nessas reflexões que o ser humano “interroga-se sobre os valores da sua coexistência” (ALARCÃO, 1996 p. 2).

3.2.1 O que é ser reflexivo?

A definição encontrada no Dicionário Online Michaelis para a palavra “reflexivo” no sentido filosófico implica: “uma tomada de consciência, pelo pensamento, de sua capacidade de cogitar sobre si mesmo.”⁵ Em outras palavras, podemos comparar o ato de ser reflexivo ao ato de se olhar através do espelho, onde paramos para nos analisar, procurando perfeições ou imperfeições para corrigi-las ou melhorá-las. Trazendo essa ideia de observar-se diante do espelho para o contexto da nossa pesquisa, podemos dizer que esse “espelho” será o nosso questionário, ou melhor, será a narrativa escrita pelos sujeitos da nossa pesquisa.

Nestas narrativas de si conheceremos nossos sujeitos, suas inquietações, seus erros, aceitos e assim por diante, ou seja, podemos relacionar o reflexo do espelho sobre si com a mesma finalidade das nossas narrativas de si. Alarcão (1996, p. 3) define ser reflexivo como “ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido”, assim a reflexão proposta pela autora (1996) é baseada na vontade, em forma de pensamento, por uma postura de questionamento com interesse na verdade e na justiça.

Nesse sentido, entendemos que a reflexão do professor é essencial para uma mudança de postura dos profissionais da educação, iniciando-se com uma formação crítico-reflexiva do docente, visando à boa qualidade educacional. Isso significa que o conceito de professor como profissional que reflete sobre sua prática deve ser uma preocupação de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, porém, nunca dissociando teoria e prática na atuação educacional.

⁵Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=reflexivo>> Acesso 01 Set. 2016.

3.2.2 Para que ser reflexivo?

Muito se defende a necessidade de formar professores que reflitam sobre sua prática, no intuito de modificá-la, melhorando-a não só em benefício do professor, mas de todos que compõem a comunidade escolar. A reflexão traz em si um saber que está presente nas ações profissionais. Diz respeito às observações e às reflexões do profissional em relação ao modo como ele transita em sua prática a descrição consciente dessas ações pode ocasionar mudanças, conduzindo-o a novas pistas para soluções de problemas de aprendizagem. O docente precisa ser reflexivo com o propósito de melhorar suas práticas pedagógicas. Baseados na pedagogia da autonomia de Paulo Freire (2002), o ato de ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, para o pensador (op. cit. 2002, p. 18) “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” e é justamente por isso que o docente deve ser reflexivo perante sua prática educacional.

3.2.3 Sobre o que ser reflexivo?

Para responder a pergunta sobre o que é ser reflexivo, precisamos compreender a diferença entre “reflexão na ação” e “reflexão sobre a ação”, Alarcão (1996) explica que Schön distinguiu como forma de desenvolvimento profissional:

No primeiro caso os profissionais reflectem no decurso da própria acção sem a interperem, embora com brevíssimos instantes de distanciamento. (...) No segundo caso reconstroem mentalmente a acção, a posteriori, para a analisarem. Em ambas as situações a reflexão cede normalmente lugar à reestruturação da acção. (ALARCÃO, 1996, p. 5)

Refletir na ação é a reflexão no exato momento da prática, por exemplo, quando o professor aplica uma atividade e percebe que a turma, por algum motivo, não participa ativamente desta atividade por acharem que não é interessante ou pelo fato de não estarem motivados, neste momento o professor está refletindo sua prática na hora da ação. Refletir sobre a ação é justamente relembrar a situação vivenciada em sala de aula após o ocorrido, simular ela mentalmente ou através de diários (narrativas), para serem avaliadas. Alarcão (1996) sugere que o professor de LI reflita sobre:

O conteúdo que ensina, o contexto em que ensina, a sua competência pedagógico-didática, a legitimidade dos métodos que emprega, as finalidades do ensino da sua disciplina. Pode interrogar-se sobre os conhecimentos e as capacidades que seus

alunos estão a desenvolver, sobre o seu envolvimento no processo de avaliação, sobre a sua razão de ser professor e sobre os papéis que assume na sua relação com os alunos. (ALARCÃO, 1996, p. 8)

Sendo assim, a reflexão sobre a ação docente funcionará para obter um conhecimento sobre uma ação e com a finalidade de ter uma melhor atuação. Segundo a autora (1996), os alunos devem também refletir sobre a língua que aprendem, assumindo assim um papel de alunos de línguas.

3.2.4 *Como ser reflexivo?*

É bastante pertinente para o contexto da nossa pesquisa, como ser um professor de LI reflexivo trabalhando em uma escola inserida em um contexto de vulnerabilidade social? Para Alarcão (1996 p. 9), “o pensamento reflexivo é uma capacidade”, ou seja, não é algo que já temos pronto, mas algo que podemos desenvolver ou estimular dentro de nós, e para desenvolver essa capacidade a autora (1996) explica que:

A literatura da especialidade cita as de observar, descrever, analisar, confrontar, interpretar e avaliar. Como a auto-avaliação implica a maior parte destas capacidades e coloca a responsabilidade no sujeito em formação, não admira que seja esta a estratégia que aparece referida com mais frequência. (ALARCÃO, 1996 p.9)

Sabendo que o ser reflexivo é um processo, no qual o professor de LI precisa ter maturidade para se ora autoavaliar ora autocriticar, vários procedimentos podem ser usados para ajudar no processo reflexivo, como a escrita autobiográfica, a investigação-ação, a pesquisa-ação, a supervisão escolar colaborativa, a autoscopia que é um procedimento que usa a filmagem das aulas como instrumento de reflexão, as análises de incidentes críticos ou casos da vida profissional. Segundo Alarcão (1996), a maioria das atividades de autoavaliação, assim como nossa pesquisa, tem o questionário como instrumento de coleta de dados. É com o auxílio do questionário que encontraremos sentidos nas ações dos sujeitos desta pesquisa, que atuam no contexto já discutido neste trabalho, sendo assim, será possível interpretá-los e, logo em seguida, refletir o que pode ser alterado ou não.

Alarcão (1996, p. 10) afirma que o professor deve usar estratégias que revelem ao aluno: “Os *porquês* da sua aprendizagem (finalidade); o *quê* da sua aprendizagem (conteúdo); o *como* da sua aprendizagem (estratégias). (grifo da autora)”. Sendo assim, ao levar um conteúdo ou uma atividade para sala de aula sem pensar no contexto social-cultural-político

da turma provavelmente este conteúdo/atividade não terá nenhuma função. O professor deve usar estratégias que leve o aluno a pensar, a criar significados e autonomia.

Em algumas escolas públicas podemos encontrar biblioteca, laboratórios de informática e robótica, sala de vídeo com equipamentos de som e datashow. Porém, em muitos casos esses espaços não são utilizados pela falta de profissionais que saibam zelar ou até mesmo fazer o uso correto desses espaços. Daí que surge o problema que muitas vezes, o professor, pela falta de conhecimento no uso de algumas tecnologias, acaba seguindo um modelo tradicionalista usando apenas o material didático, quadro e lápis, contudo vale ressaltar que essas tecnologias devem ser usadas apenas como suporte e não como foco da aula.

Para Alarcão (1996), o professor de línguas pode desenvolver através de uma perspectiva construtivista do ensino com atividades integrais, e não adicionais, que façam o aluno refletir sobre a língua e seu papel social, atividades que se debrucem sobre a competência comunicativa e que permitam um olhar sobre as competências de aprendizagem individual e cooperativa.

3.2.5 *É possível ser reflexivo?*

É possível ser um professor reflexivo, mas de acordo com Alarcão (1996), não é uma tarefa fácil devido à falta de tradição dos professores de LI e refletir sobre suas práticas e à falta de vontade dos mesmos pela mudança, já que o processo de reflexão é exigente. A autora (1996) acrescenta:

Mas quem não se sentir atraído pela vontade de mudar e de inovar, esse não será autônomo; continuará dependente, tendo-se concedido a si mesmo tornar-se uma coisa. Não me venha, porém, dizer que nós professores, não temos capacidades de mudar porque dependemos do Ministério, pois eu penso que o pior defeito que nós temos como professores é termo-nos habituado a ser funcionários públicos e a comodamente atribuímos a culpa de todos os males a causas que consideramos transcender-nos. Se isso fosse verdade, como poderíamos nós explicar as maravilhosas inovações que, por aqui e ali, vão surgindo nas escolas com uma frequência cada vez maior?(ALARCÃO, 1996, p. 14)

Em suma, nenhum professor tem a obrigação de ser reflexivo, mas esse ato deve ser estimulado antes mesmo do início da docência, ainda como aluno de educação básica, desenvolvendo a criticidade e autonomia. Assim sendo, poderíamos diminuir a crença do fracasso no ensino-aprendizagem de línguas na escola pública, no qual o professor

desmotivado/descrente com o sistema educacional coloca a culpa em outros fatores (alunos, gestores, governo...) e esquece sua parcela de culpa neste processo. Segundo Leffa (2011):

A mais comum é pôr a culpa nos outros, que pode ser o governo, o professor ou mesmo o aluno: a culpa é do governo por não cumprir as leis que cria, do professor porque não ensina ou do aluno porque não estuda. Condenar tem sido a estratégia menos eficaz, na medida em que pelo menos na escola pública, cria o conflito sem resolvê-lo e tudo acaba ficando por isso mesmo. (LEFFA, 2011, p. 31)

O autor (2011) chama de “Carnavalização da educação” pelo fato de nada ser feito pela escola pública, no qual professores, alunos e gestores não sofrem nenhum tipo de punição por seus atos ou omissões, em que tanto faz se o professor ensinou ou não e se o aluno aprendeu ou não. Pensar na escola pública é importante, especificamente as que estão inseridas em comunidades menos desassistidas pelos governos, por isso na próxima seção refletiremos a relevância da disciplina de Estágio Supervisionado realizado em escolas públicas em contextos vulneráveis.

3.3 A importância do Estágio Supervisionado para a (trans)formação de professores de Língua Inglesa

A disciplina Estágio Supervisionado em cursos de licenciatura é obrigatória, permitindo ao estagiário a oportunidade de confrontar a teoria aprendida no curso de formação na prática. Conforme esclarece Nascimento (2016), “no curso de Licenciatura em Letras – Inglês, o objetivo da disciplina de Estágio Supervisionado é levar o professor em formação inicial a ter uma postura crítico-reflexiva frente à complexidade inerente ao processo de ensino-aprendizagem” (p. 47).

Alguns questionamentos são feitos quando os graduandos precisam cursar esse componente curricular, como por exemplo, aqueles que já lecionam e já possuem experiência docente e acreditam que esta disciplina deve ser dispensada. Pimenta e Lima (2011) refletem sobre as especificidades do estágio e da prática de ensino para quem já exerce a docência. As autoras (2011) destacam a importância do estágio para quem já possui uma experiência docente:

O estágio passa a ser um retrato vivo da prática docente e o professor-aluno terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sua realidade e a de seus colegas de profissão, de seus alunos, que nesse mesmo tempo histórico vivenciam os mesmos desafios e as mesmas crises na escola e na sociedade. Nesse processo, encontram possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais. (PIMENTA e LIMA, 2011, p. 127)

Como vimos anteriormente, nossas identidades estão em constante transformação, assim, o estágio funcionará para quem já exerce a prática como forma de (re)pensar as ações, ou seja, uma oportunidade de reflexão contribuindo para a construção da nossa identidade profissional. Além disso, as autoras (2011) afirmam que o estágio supervisionado para quem já exerce a docência pode ser uma “formação contínua e de resignificação de saberes da prática docente se tivermos a coragem de enfrentar os desafios, criando maneiras de tirar do papel as propostas pedagógicas e as teorias das quais acreditamos.” (p. 141) Em suma, o estágio para quem já exerce a profissão pode ser um convite para reflexão das práticas a fim de promover o melhoramento e a valorização da profissão.

Para quem não exerce a docência, o estágio pode ser também uma fonte de reflexão possibilitando ao estagiário aprender com quem já possui experiência na atividade docente (PIMENTA e LIMA, 2011). Segundo as autoras (2011), um dos primeiros impactos para quem não exerce a docência e começa a estagiar “é o susto diante da real condição das escolas e as contradições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece.” (p. 103). Muitos estagiários podem se impactar com realidade da escola, a falta de estrutura, a falta de organização escolar, a falta de recursos didáticos, indisciplina, violência entre outros problemas que podem desmotivar os estagiários a continuarem no caminho da docência.

Pimenta e Lima (2011) comentam que os estagiários podem se deparar com professores desmotivados e é comum serem recebidos na escola com frases do tipo “Desista enquanto é tempo!” e “O que você, tão jovem, está fazendo aqui?”. As autoras (2011) realizaram um levantamento com alguns alunos ao final do estágio, listando as aprendizagens positivas e considerando as dificuldades vividas nesse período constataram que os estagiários perceberam a necessidade de um trabalho feito com mais afinco entre a parceria escola e universidade. Outras aprendizagens observadas foram:

Oportunidade de ter contato com a real situação da escola pública; Perceber a relação entre teoria estudada, práticas escolares e ações de seus profissionais; Aprender a vida dos professores, a profissão em suas vidas e as ações em sala de aula; (...) Perceber a distância entre o discurso e o “marketing governamental” sobre escola pública e realidade; (...) A oportunidade de encontrar professores realizando excelente trabalho na escola pública e o acesso a atividades nunca vistas no decorrer do curso; (...) Vivenciar a partilha de trabalhos, o espírito de equipe entre os colegas nas atividades de estágios. (PIMENTA e LIMA, 2011 p, 106)

Para as pesquisadoras (2011), o estágio precisa estar atento “às particularidades e às interfaces da realidade escolar em sua contextualização na sociedade” (p. 111). Assim, o estagiário deve observar a realidade de cada escola, sua localização, como é a comunidade, quais são os problemas presentes na comunidade, como são os alunos e fazer relações com sua própria experiência de vida.

As escolas situadas em contexto de desigualdade social precisam de um olhar mais atencioso dos professores que ministram as disciplinas de Estágio Supervisionado nos cursos de formação, incentivando por sua vez, os futuros professores a desenvolver atividades, projetos e pesquisas nessas escolas. Não estamos querendo impor que os alunos estagiem nessas escolas, mas que sejam influenciados na docência a conhecerem a realidade da escola pública e a desenvolverem trabalhos transformando professores e alunos que muitas vezes estão acomodados ou com baixa autoestima no processo de ensino-aprendizagem. Assim como existem professores do curso de formação acomodados e que optam por indicar escolas “padrões” para seus alunos estagiarem, negando a eles a oportunidade de ajudar na transformação da escola pública pertencente a um contexto vulnerável, mesmo que essa transformação comece em uma sala ou até mesmo que seja em um só aluno desta sala.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA: UM OLHAR SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

*“All I wanna say is that
They don't really care about us
Tell me what has become of my rights
Am I invisible 'cause you ignore me
Your proclamation promised me free liberty, no
I'm tired of bein' the victim of shame(...)”⁶
- Michael Jackson(1995)*

Este capítulo trata da metodologia da pesquisa e segue dividido em quatro seções. A primeira traz uma breve explicação sobre a pesquisa qualitativa e descreve a modalidade pesquisa-ação. A segunda seção traz a descrição do contexto da pesquisa, fornecendo informações sobre as escolas participantes. A terceira etapa traz a descrição dos instrumentos e procedimentos de coleta de dados utilizados na pesquisa. Por fim, na quarta parte explanaremos sobre os procedimentos da análise dos dados.

4.1 Classificação da pesquisa

Essa pesquisa tem uma abordagem qualitativa, pois procuraremos interpretar a realidade de um grupo social (professores de LI), assim como tentaremos descrever, compreender e explicar a atuação dos sujeitos da pesquisa em sala de aula. Esta pesquisa possui também uma etapa quantitativa com o objetivo a obtenção de dados estatísticos consistentes sobre as dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de LI em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Quanto à natureza da pesquisa, de acordo com Prodanov e Freitas (2013) é de base aplicada, “pois objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos e envolve verdades e interesses locais.” (p. 51).

Quanto aos objetivos, trata de uma pesquisa exploratória, pois essa pesquisa envolve: “(a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 52). Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa-ação, como definem os autores (2015), “quando concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os pesquisadores e

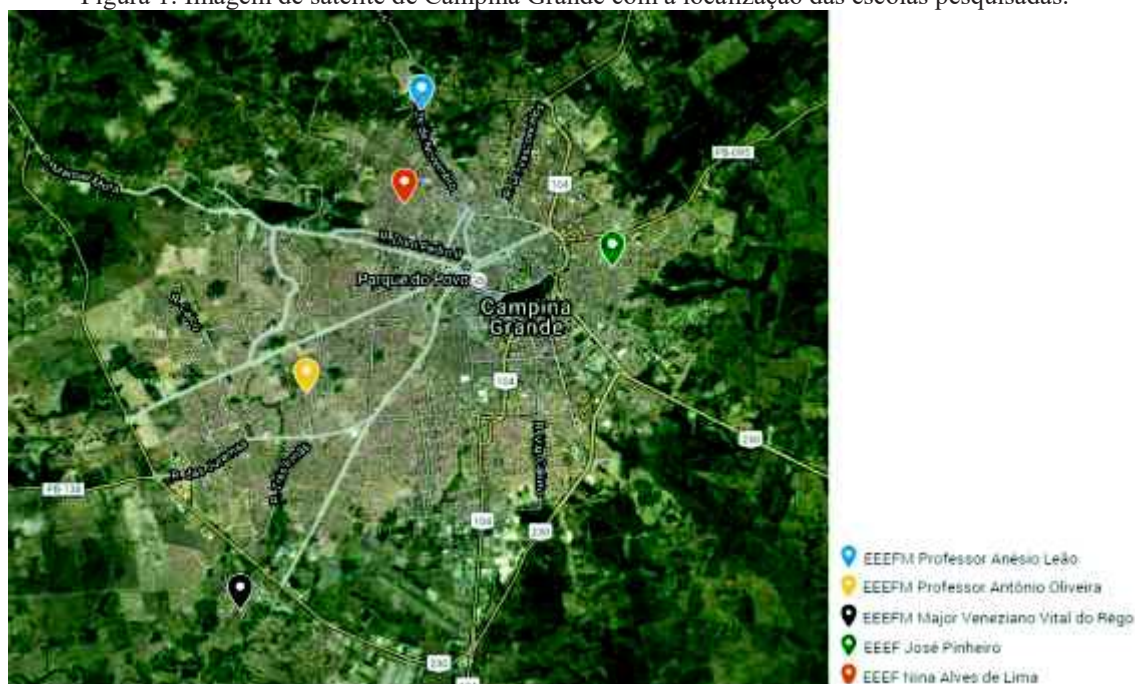
⁶ Tudo o que eu quero dizer é que/ Eles realmente não ligam pra gente/ Diga-me o que aconteceu com meus direitos /Eu sou invisível? Por que você me ignora/ Sua proclamação me prometeu liberdade / Estou cansado de ser vítima da vergonha. (Tradução nossa)

os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (p. 65).

4.2 O contexto da pesquisa

Nesta seção, descreveremos as cinco escolas (Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Anésio Leão; Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Oliveira; Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Major Veneziano Vital do Regoa; Escola Estadual de Ensino Fundamental Nina Alves de Lima; Escola Estadual de Ensino Fundamental José Pinheiro) nas quais os sujeitos da nossa pesquisa lecionam. Nossas visitas foram feitas pelo menos uma vez em cada instituição, nas quais aproveitamos o momento para vivenciar a realidade escolar, entregar ou receber o questionário, tirar fotos e coletar informações sobre a escola. Verificamos que, todas as escolas pesquisadas não conseguiram atingir a média no IDEB 2015 nos anos finais, embora o IDEB 2015 nos anos finais da rede estadual tenha crescido, não atingiu a meta e não alcançou 6,0. Abaixo podemos observar a imagem satélite da cidade de Campina Grande – PB com a marcação das escolas escolhidas para nossa pesquisa:

Figura 1: Imagem de satélite de Campina Grande com a localização das escolas pesquisadas.



Fonte: Google Maps, 2016. Data de acesso: 25 Ago. 2016.

O critério para escolha das cinco escolas foi feito através de um levantamento entre colegas de profissão ao serem questionados sobre as escolas da cidade que possuem problemas devido à sua localidade. Como podemos observar na Figura 1, essas escolas estão situadas em pontos distintos da cidade.

4.2.1 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Anésio Leão

A escola está localizada no bairro da Palmeira na cidade de Campina Grande-PB, atendendo crianças e jovens do bairro e de outros próximo como: Jeremias, Jardim Continental, Araxá, Cuités, Jenipapo, Novo Bodocongó, Monte Santo, Pedregal, conjunto Promorar e uma invasão que fica próxima à escola.

Figura 2: Vista panorâmica da EEEFM Professor Anésio Leão.



Fonte: Google Maps, 2016. Data de acesso: 25 Ago. 2016.

Figura 3: Fachada da EEEFM Professor Anésio Leão



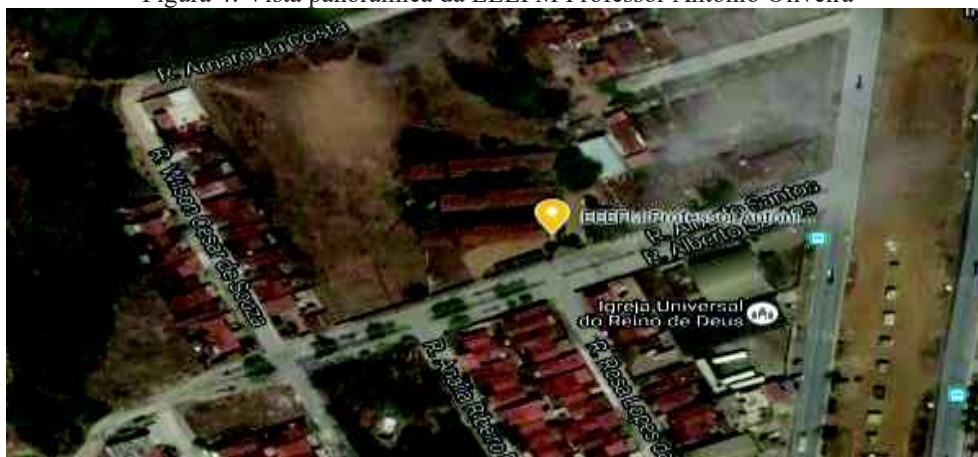
Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

A escola funciona nos três turnos, atendendo uma média de 850 alunos, com aproximadamente 35 alunos por turma. Os professores dispõem de uma sala ampla, com armários, para reuniões e encontros e uma pequena sala de refeitório. Os alunos podem disfrutar de uma quadra coberta para atividades esportivas, auditório e participar da banda marcial da escola. Esta instituição possui uma máquina de xérox que é utilizada pelos professores apenas para cópias de avaliações. A biblioteca da escola é uma sala pequena com poucas mesas e cadeiras, mas é bem organizada. As salas de aulas são amplas e ventiladas, porém a iluminação no turno da noite não é favorável. A escola possui duas turmas do Telecurso Alumar⁷ nos turnos manhã e tarde. Atualmente a escola conta com o apoio da vigilância armada 24 horas. No IDEB 2015 a escola, nos anos finais, não atingiu a meta de 3,9e ficou com média 3,3⁸.

4.2.2 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Oliveira

A escola está localizada no bairro Dinamérica na cidade de Campina Grande – PB, mas é conhecida popularmente como “Estadual do Santa Rosa”, referente a um bairro vizinho. A escola atende às comunidades do Dinamérica, Vila Cabral de Santa Rosa e Malvinas.

Figura 4: Vista panorâmica da EEEFM Professor Antônio Oliveira



Fonte: Google Maps, 2016. Data de acesso: 25 Ago. 2016.

⁷ O Telecurso Alumar é uma parceria da Fundação Roberto Marinho com o Governo do Estado da Paraíba por meio da Secretaria de Estado de Educação, o telecurso ganhou esse nome ao chegar à Paraíba, em 2014. O programa atende estudantes do interior e da capital, com objetivo de acelerar a aprendizagem e diminuir a defasagem idade-ano, um dos graves problemas da educação no país e uma das causas da evasão escolar. Disponível em: <<http://www.frm.org.br/acoes/telecurso-alumar/>> Acesso em 8 Set. 2016.

⁸ Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/81503-eeefm-professor-anesio-leao/ideb>> Acesso em: 10 Set. 2016.

Figura 5: Fachada da EEEFM Professor Antônio Oliveira



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

A escola funciona nos três turnos com Ensino Fundamental II e Médio, incluindo o sistema EJA⁹ no turno da noite, atendendo uma média de 580 alunos por dia com cerca de 20 alunos por salas. Os alunos podem usufruir de uma sala de informática, sala de recursos com jogos que são usados como auxílio nas aulas e uma biblioteca de porte médio, mas supre as necessidades da escola, caso queiram os alunos podem fazer empréstimos de livros. Assim como o pátio, a quadra esportiva da escola não é coberta. Os professores não possuem sala para refeitório, possuindo apenas uma sala de reunião e encontros. A escola dispõe para os professores: data-show, aparelho de som, televisão e DVD. As salas de aulas são ventiladas e iluminadas. A escola conta também com o auxílio de um vigilante armado 24 horas todos os dias da semana. No IDEB 2015a escola, nos anos finais, não atingiu a meta de 4,0 e ficou com média 2,2¹⁰.

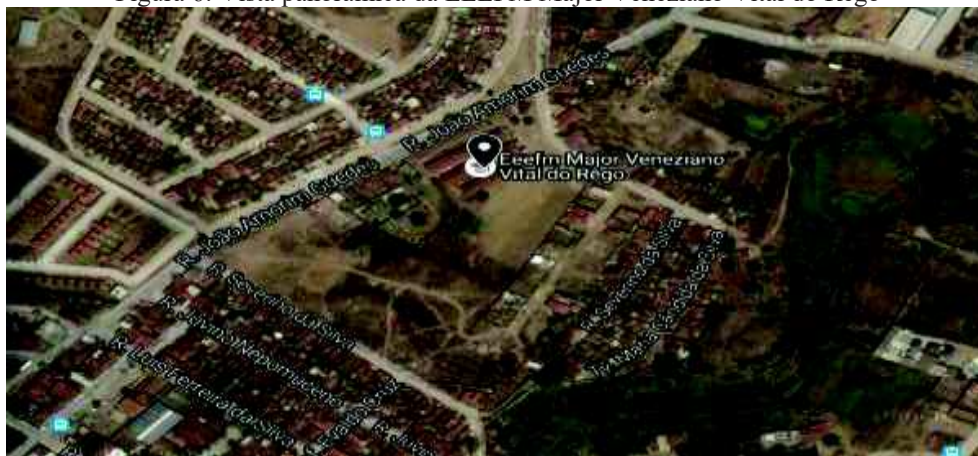
4.2.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Major Veneziano Vital do Rêgo

A escola está localizada no bairro Acácio Figueiredo mais conhecido como Catingueira na cidade de Campina Grande – PB, bastante afastado do centro da cidade. A escola também atende alunos de outras comunidades como: Catolé do Zé Ferreira, Três Irmãs, Conjunto Major Veneziano, Bairro das Cidades, comunidade Cidade de Deus e uma invasão conhecida popularmente como “Invasão de Zé Batista”.

⁹ EJA – Educação de Jovens e Adultos.

¹⁰ Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/75845-eeefm-professor-antonio-oliveira/ideb>> Acesso em 10 Set. 2016.

Figura 6: Vista panorâmica da EEEFM Major Veneziano Vital do Rêgo



Fonte: Google Maps, 2016. Data de acesso: 25 Ago. 2016.

Figura 7: Fachada da EEEFM Major Veneziano Vital do Rêgo



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Em média 1750 alunos frequentam a escola, que funciona nos três turnos com Fundamental I (4º e 5º ano), Fundamental II, Médio e EJA com cerca de 40 alunos por sala. Os alunos podem usufruir de uma sala de informática, auditório, laboratório de robótica e de uma quadra esportiva descoberta, porém existe um projeto para criação de uma nova quadra. A biblioteca da escola é de porte médio e possui um acervo bastante interessante. A escola possui turmas de Alumbrar, projeto de banda marcial e aulas de judô. Os professores possuem uma sala com armários e podem utilizar a máquina de xérox para atividades e avaliações, data-show e aparelho de TV. A instalação elétrica das salas de aula é precária que prejudica a iluminação assim como o uso de equipamentos eletrônicos, apesar de não ter ventiladores nas salas, as mesmas são arejadas. Atualmente, a escola conta com o apoio da vigilância

armada 24 horas. No IDEB 2015 da escola, nos anos finais, não atingiu a meta de 4,0 e ficou com média 2,9¹¹.

4.2.4 Escola Estadual de Ensino Fundamental José Pinheiro

A escola está localizada no bairro José Pinheiro na cidade de Campina Grande – PB. Diferente das outras escolas, essa instituição é próxima do centro da cidade que diariamente atende cerca de 720 alunos por dia, cerca de 30 por turma. Muitos alunos pertencem a comunidades carentes como: “Baixinha”, “Beco do Vulcão”, “Beco da Facada” e “Beco da Lama”.

Figura 8: Vista panorâmica da EEEF José Pinheiro.



Fonte: Google Maps, 2016. Data de acesso: 25 Ago. 2016.

Figura 9: Fachada da EEEF José Pinheiro



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

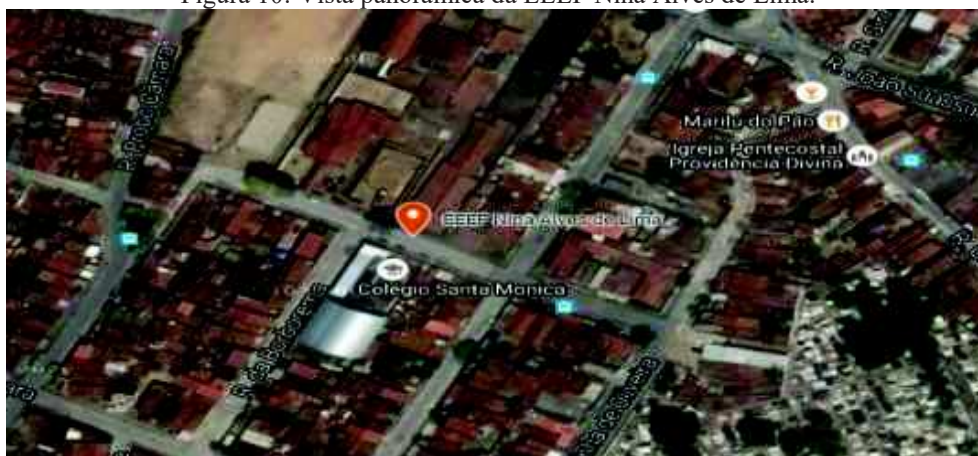
¹¹ Disponível em <<http://www.qedu.org.br/escola/80707-eeefm-major-veneziano-vital-do-rego/ideb>> Acesso em 10 Set. 2016.

A escola atende os três turnos com o ensino Fundamental e incluindo o sistema EJA – fundamental no turno da noite. Os professores possuem apenas uma sala para reuniões e encontros. Os alunos usufruem de uma quadra de esportes coberta e um mini teatro ao ar livre. As salas de aulas são ventiladas e bem iluminadas. Em suma, a estrutura da escola é muito boa se comparada com as demais descritas nesta pesquisa. No IDEB 2015 a escola não atingiu a meta de 3,5 ficando com média 2,6¹².

4.2.5 Escola Estadual de Ensino Fundamental Nina Alves de Lima

A escola está localizada no bairro Monte Santo na cidade de Campina Grande – PB. Diariamente a escola atende cerca de 360 alunos por dia nos turnos manhã, tarde e noite, com uma média de 35 alunos por turma. A escola atende os bairros da Palmeira, Monte Santo, Araxá, Jeremias, Universitário, Bela Vista e Bodocongó.

Figura 10: Vista panorâmica da EEEF Nina Alves de Lima.



Fonte: Google Maps, 2016. Data de acesso: 25 Ago. 2016.

Figura 11: Fachada da EEEF Nina Alves de Lima



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

¹² Disponível em <<http://www.qedu.org.br/escola/76801-eeef-jose-pinheiro/ideb>> Acesso em: 10 Set. 2016.

Os alunos não possuem quadra, tendo apenas uma sala de informática, porém no momento faltam computadores. Os professores podem usufruir de uma máquina de xérox, datashow, notebook, televisão, aparelho de DVD e de uma sala para eles. A escola possui oito salas com iluminação adequada, no entanto não são arejadas, pois apesar de possuírem ventiladores alguns estão quebrados e os que não estão quebrados, fazem barulho, atrapalhando o andamento. A escola conta com uma turma de Alunbrar no turno da tarde, possui também uma biblioteca composta por 539 títulos. O IDEB 2015 da escola nos anos finais não atingiu a meta de 3,8 e ficou com média 2,5¹³.

4.3 Instrumento para coleta de dados: O questionário

Antes de coletar os dados dos sujeitos da nossa pesquisa, elaboramos um termo de consentimento livre e esclarecido a fim de garantir o respeito e a ética (Ver apêndice A), o mesmo foi prontamente assinado pelos professores participantes. Logo em seguida, foi entregue nosso instrumento de coleta de dados. Nosso questionário contém questões abertas e fechadas (Ver apêndice B), as questões abertas dizem respeito às narrativas de si que serão analisadas mais adiante.

O questionário é dividido em três partes, sendo a primeira reservada para as perguntas de cunho pessoal, como sexo, idade e estado civil. A segunda parte trata-se das informações acadêmicas dos entrevistados, perguntamos em qual tipo de instituição cursou o ensino fundamental, médio e o ensino superior, ano de conclusão do curso de Licenciatura Plena em Letras e em qual instituição e se o entrevistado possui outro curso superior. É perguntado sobre nível de proficiência em Língua Inglesa (A1, A2, B1, B2, C1, C2) como o entrevistado classifica as suas habilidades em Língua Inglesa (compreensão auditiva, compreensão leitora, expressão oral e expressão escrita) entre regular, razoável, bom, ótimo ou excelente. E por último, é perguntado sobre a formação continuada do entrevistado.

A terceira e última parte do questionário diz respeito às informações profissionais, no qual queremos saber quantos anos de experiência na área de ensino de línguas os sujeitos da nossa pesquisa possuem. Nesta parte, perguntamos: se a escola dos sujeitos da nossa pesquisa está realmente inserida dentro de uma área vulnerável; sobre as dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social (dificuldades como: desrespeito, assédio sexual, assédio moral,

¹³ Disponível em <<http://www.qedu.org.br/escola/80841-eeef-nina-alves-de-lima/ideb>> Acesso em: 10 Set. 2016.

assédio psicológico, agressão física, agressão verbal, ausência da família no ambiente escolar, drogas, prostituição, indisciplina, insegurança, lecionar em turmas superlotadas entre outros problemas que poderiam ser citados pelos entrevistados) podendo a resposta variar entre nunca, raramente, às vezes, frequentemente e muito frequentemente. Perguntamos, ainda, se em algum momento na carreira docente, como professor(a) de LI de escola pública, houve algum fato que marcou e fez os nossos sujeitos da pesquisa pensarem em desistir da carreira docente.

As últimas questões, da terceira parte, são perguntas abertas nas quais solicitamos que os entrevistados discorram sobre algum fato que marcou a carreira docente e o(a) fez pensar em desistir da profissão. Perguntamos sobre as dificuldades e conflitos, de cunho social, que interfere na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica e por último queremos saber quais são as ações diante das dificuldades, e se é possível perceber mudanças na postura e na prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social.

4.4 Procedimentos de análises de dados

Conforme já especificado nos item 3.1 neste capítulo, a análise dos dados adotou procedimentos da pesquisa qualitativa, porém com uma etapa quantitativa. Primeiramente fizemos uma leitura geral dos questionários buscando encontrar categorias. Em seguida, fizemos anotações das impressões, levantando questionamentos e buscando conexões entre as partes. Através desta triangulação, os dados foram segmentados por temas que se configuraram em três categorias de análise, a saber: (1) O perfil pessoal e acadêmico; (2) As dificuldades que podem ser enfrentados pelos sujeitos da pesquisa e (3) A narrativização dos professores.

5 LECIONAR INGLÊS EM ESCOLAS PÚBLICAS EM CONTEXTO DE VULNERABILIDADE SOCIAL: DISCUSSÃO DOS DADOS

*“Não adianta olhar pro céu, com muita fé e pouca luta.
 Levanta aí que você tem muito protesto pra fazer e muita greve, você pode, você deve, pode crer.
 Não adianta olhar pro chão, virar a cara pra não ver.
 Se liga aí que te botaram numa cruz e só porque Jesus sofreu não quer dizer que você tenha que sofrer.
 Até quando você vai ficar usando rédea?
 Rindo da própria tragédia?
 Até quando você vai ficar usando rédea? (Pobre, rico, ou classe média).
 Até quando você vai levar cascudo mudo?
 Muda, muda essa postura.
 Até quando você vai ficando mudo?
 Muda que o medo é um modo de fazer censura (...)”*
 - Gabriel, o pensador, Tiago Mocotó e Itaal Shur (2001)

Este capítulo traz a análise dos dados e segue dividido em três subseções: a primeira trata do perfil pessoal e acadêmico dos sujeitos da nossa pesquisa; na segunda, discutimos os levantamentos sobre as dificuldades que podem ser enfrentados em sala de aula pelos sujeitos da pesquisa; na terceira, e última etapa da análise, refletimos sobre as narrativas respondidas no questionário.

5.1 O perfil pessoal e acadêmico dos sujeitos da pesquisa

Para a realização desta pesquisa contamos com a participação de cinco professores efetivos da rede pública de ensino do estado da Paraíba, licenciados em Letras com habilitação em Língua Inglesa. Ao todo, convidamos sete professores, mas um não aceitou participar e os demais responderam com prontidão e disponibilidade (desses seis optamos por trabalhar com cinco professores). Para garantir o respeito e a ética, um termo de consentimento e livre esclarecido (ver apêndice A) foi assinado pelos professores participantes.

Discorreremos com maiores detalhes sobre o perfil de cada participante buscando revelar alguns traços de sua identidade pessoal, acadêmica e profissional e focar alguns momentos de experiências enquanto professores de língua inglesa. Realizamos esse estudo com base nas coletas de dados e nas narrativas feitas por no questionário pesquisa. A seguir intitularemos cada sujeito da nossa pesquisa como: Sujeito da Pesquisa 1, Sujeito da Pesquisa 2, Sujeito da Pesquisa 3, Sujeito da Pesquisa 4 e Sujeito da Pesquisa 5 (doravante SP1; SP2; SP3; SP4; SP5), por motivos de ética, não identificaremos os participantes assim como não significa dizer que o SP1 é o professor da primeira escola descrita nesta pesquisa, e, assim por diante.

5.1.1 Sujeito da Pesquisa 1

O sujeito da pesquisa 1 (SP1) é do sexo feminino, solteira. Graduada em licenciatura plena em Letras– Inglês. O nível de proficiência declarado pelo SP1 é considerado C2 e classifica suas habilidades em LI com nível de excelência em compreensão auditiva e leitora, expressão oral e escrita. Possui especialização em Fundamentos da Educação. Possui experiência de onze anos na área de ensino de línguas.

5.1.2 Sujeito da Pesquisa 2

O sujeito da pesquisa 2 (SP2) é do sexo masculino, solteiro. Graduado em licenciatura plena em Letras- Inglês. O nível de proficiência declarado pelo SP2 é considerado B2 e classifica suas habilidades em LI entre nível bom e ótimo. O SP2 não possui formação continuada como também não informou quantos anos de experiência na área de ensino de línguas possui.

5.1.3 Sujeito da Pesquisa 3

O sujeito da pesquisa 3 (SP3) é do sexo feminino, casada. Graduada em licenciatura plena em Letras- Inglês. O nível de proficiência declarado pelo SP3 é considerado C1 e classifica suas habilidades em LI como ótimas. O SP3 possui especialização em Docência da Língua Inglesa e é Mestra em Linguística. Possui dez anos de experiência na área de ensino de línguas.

5.1.4 Sujeito da Pesquisa 4

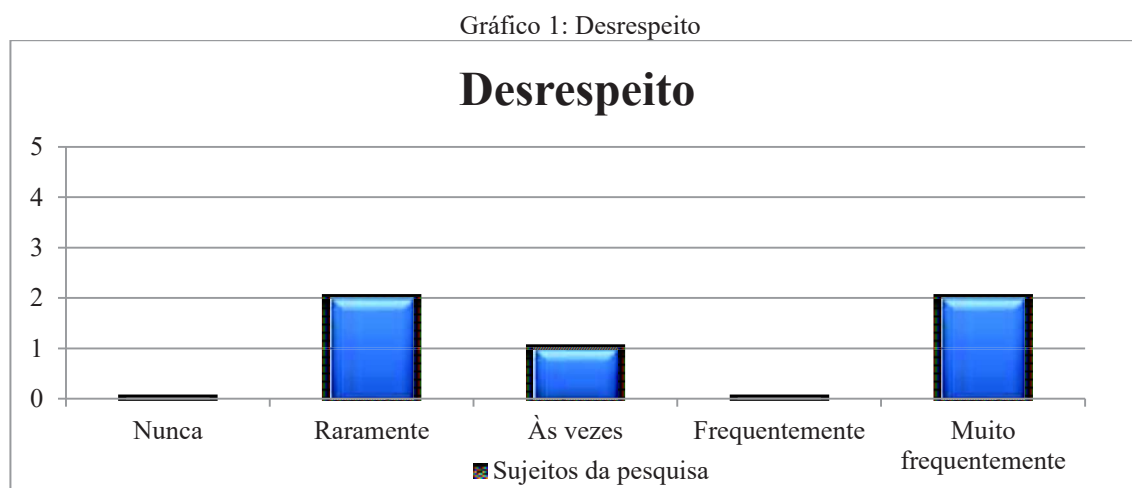
O sujeito da pesquisa 4 (SP4) é do sexo feminino, solteira. Graduada em licenciatura plena em Letras-Inglês. O nível de proficiência declarado pelo SP4 é considerado C1 e classifica suas habilidades em LI como ótimas. Possui formação continuada e é Mestra em Linguagem e Ensino. Possui dez anos de experiência na área de ensino de línguas.

5.1.5 Sujeito da Pesquisa 5

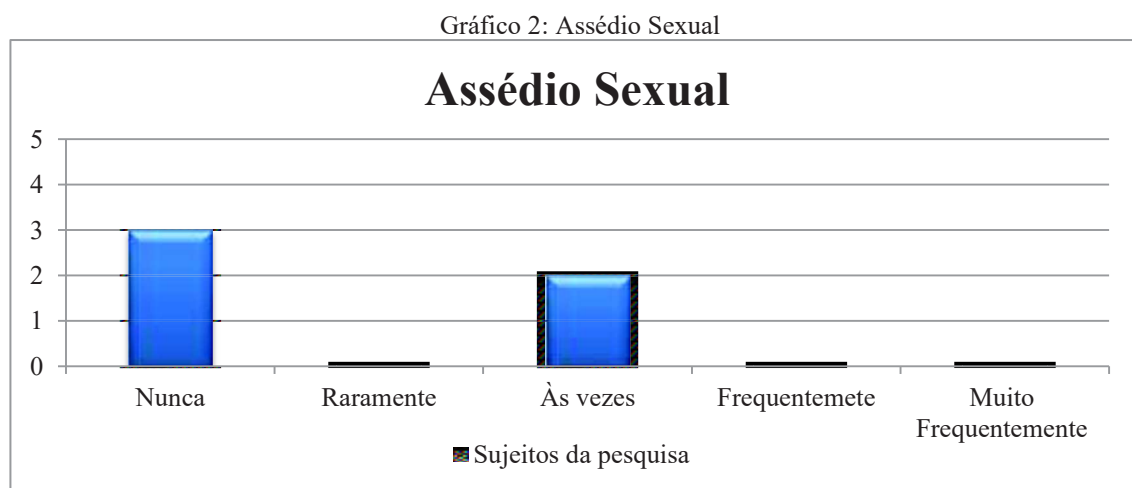
O sujeito da pesquisa 5 (SP5) é do sexo masculino. Graduado em licenciatura plena em Letras - Inglês. O SP5 não declarou seu nível de proficiência, mas classificou suas habilidades em LI como ótimas. SP5 não possui nenhum curso de formação continuada e atua na área de ensino de línguas a oito anos.

5.2 As dificuldades que podem ser enfrentados pelos sujeitos da pesquisa

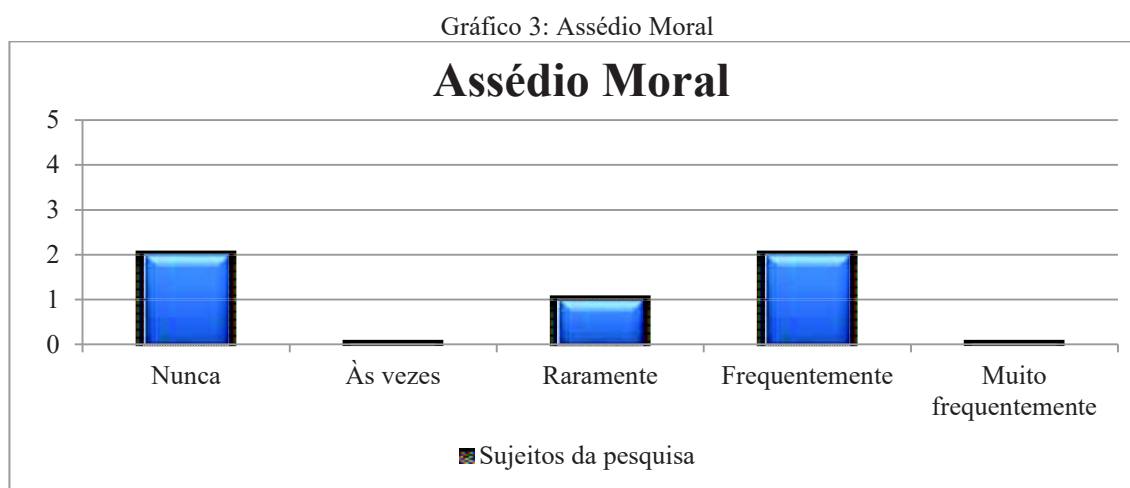
Ao serem questionados(as) se o desrespeito é uma dificuldade enfrentada no cotidiano escolar, dois professores assinalaram raramente, um às vezes e dois com muita frequência.



Sobre os resultados obtidos quando o quesito foi assédio sexual, três professores assinalaram que nunca ocorreu nenhum caso e dois assinalaram a opção às vezes.

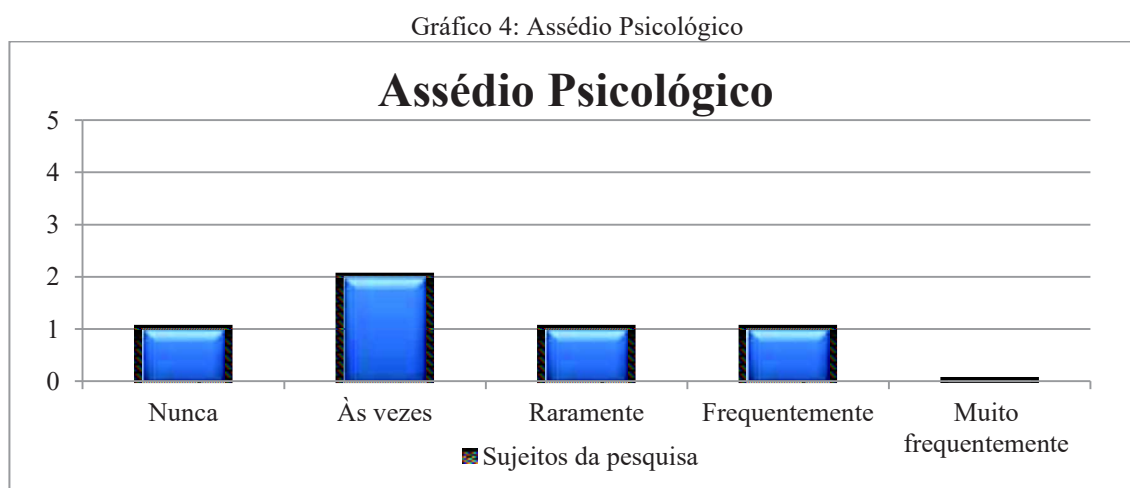


Quando questionados sobre assédio moral, dois professores marcaram que nunca foram vítimas, um raramente e dois frequentemente.



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

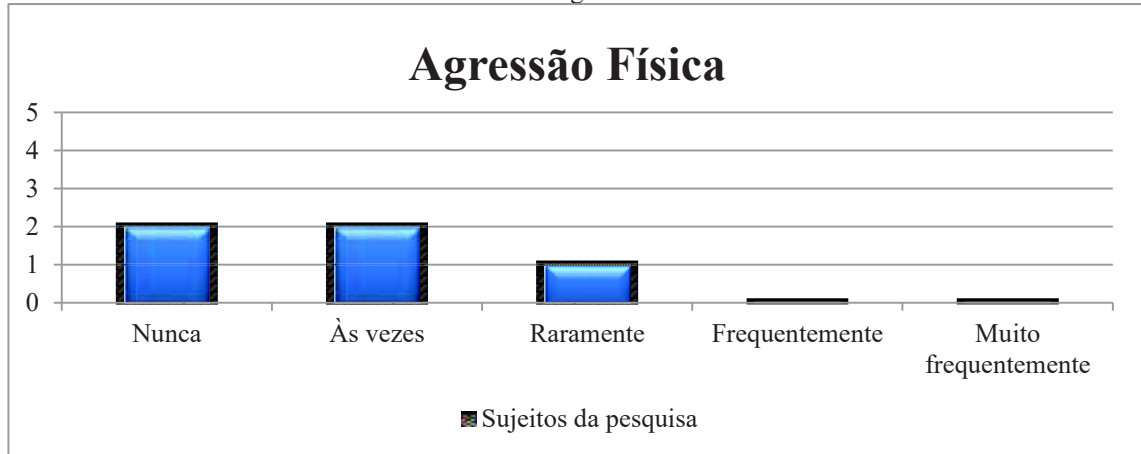
Ao serem questionados sobre assédio psicológico, um professor marcou que nunca sofreu assédio psicológico, dois afirmaram que às vezes sofrem, um professor assinalou raramente e outro frequentemente sobre assédio psicológico no trabalho.



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Quando perguntados sobre agressão física no ambiente escolar, dois assinalaram que nunca sofreram nenhuma agressão, dois que às vezes e um professor marcou raramente.

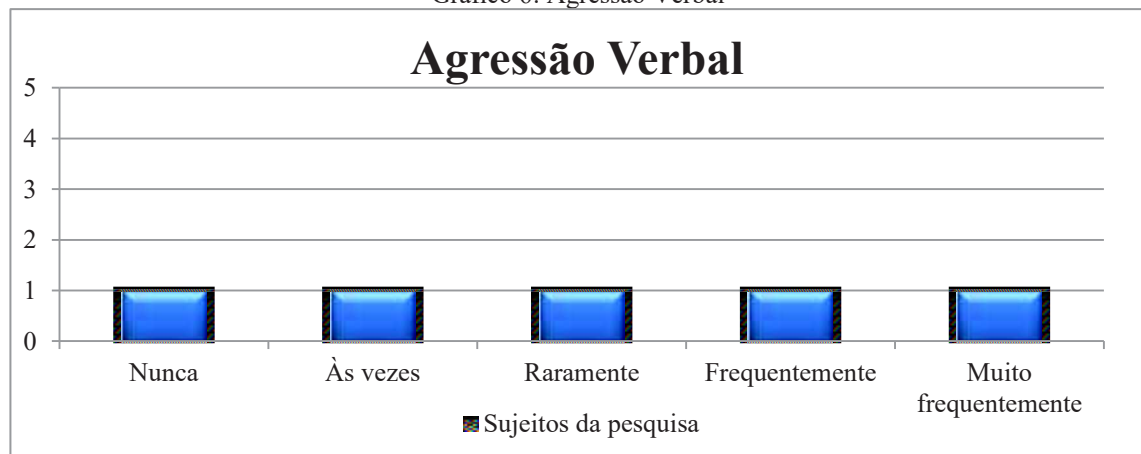
Gráfico 5: Agressão Física



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Ao serem questionado(as) sobre agressão verbal, os participantes possuem experiências diferentes, variando de nunca a muito frequentemente.

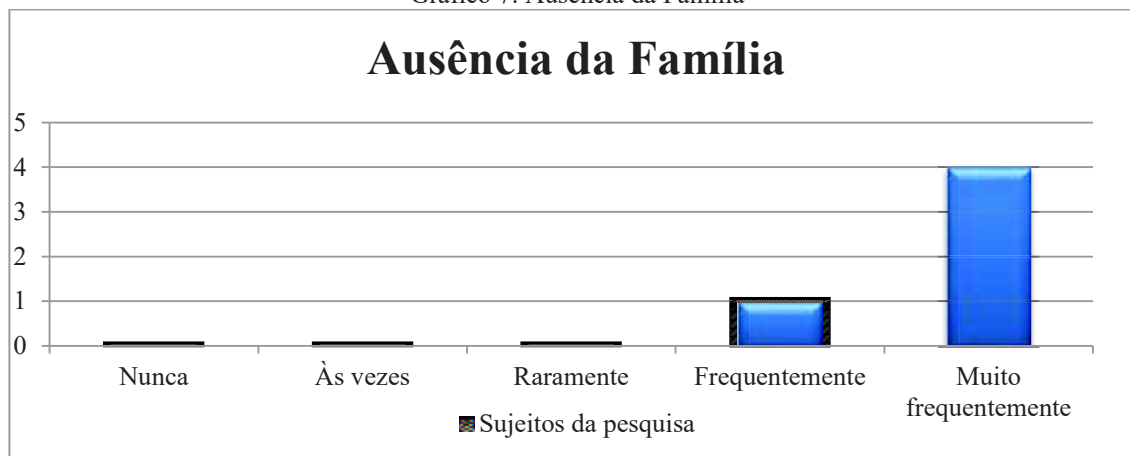
Gráfico 6: Agressão Verbal



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

O tema da ausência da família no ambiente escolar mostrou que todos os professores convivem com essa dificuldade, dos quais quarto participantes marcaram muito frequentemente e um marcou frequentemente.

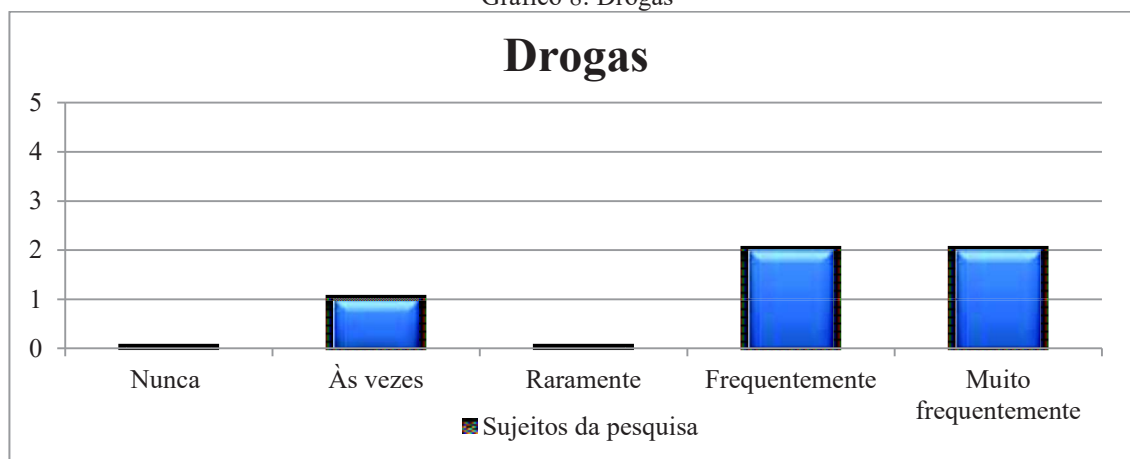
Gráfico 7: Ausência da Família



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

As drogas mostraram também estarem presente no cotidiano das escolas pesquisadas. Quatro professores ficaram divididos entre frequentemente e muito frequentemente e um marcou às vezes.

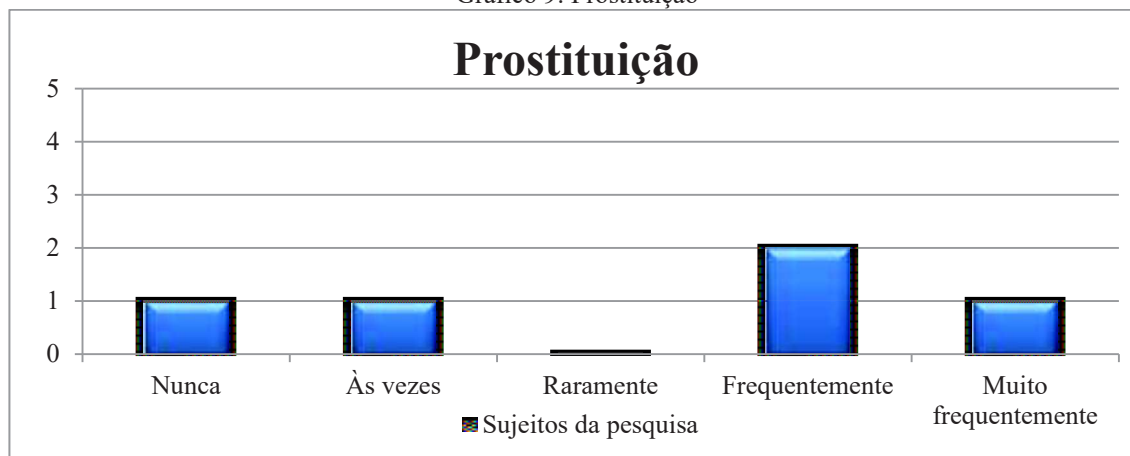
Gráfico 8: Drogas



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

A prostituição é uma prática sinalizada como nunca por um professor, às vezes por outro, dois professores como algo frequentemente e um professor afirmou ser algo muito frequentemente no seu ambiente de trabalho.

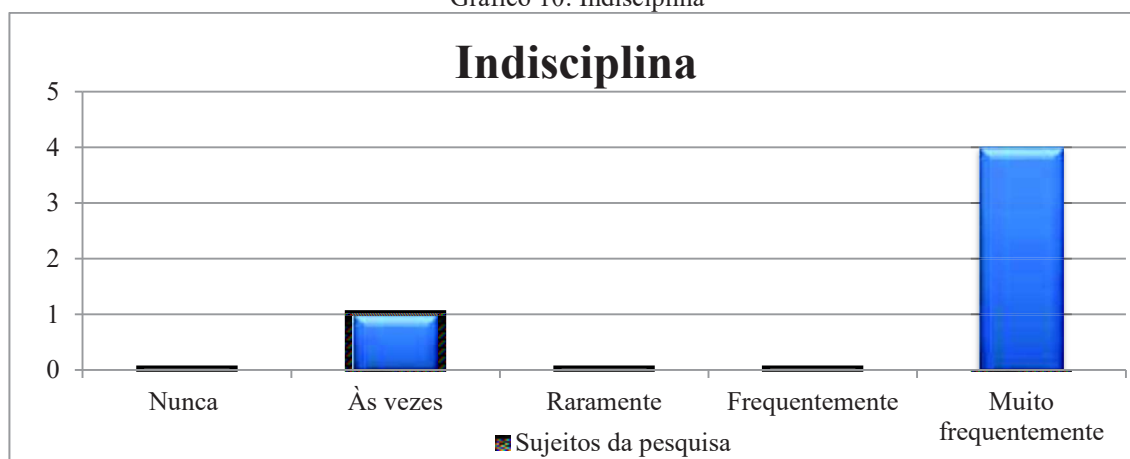
Gráfico 9: Prostituição



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

A indisciplina, por parte dos alunos, é uma prática cotidiana considerada por quatro professores como algo muito frequente na realidade de escola pública e um professor marcou que às vezes casos de indisciplina acontecem.

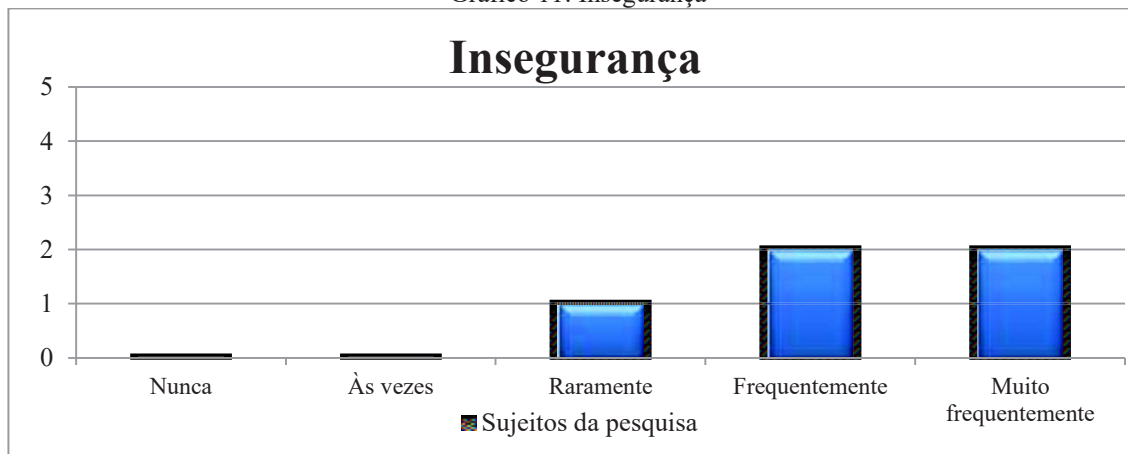
Gráfico 10: Indisciplina



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Um professor marcou raramente, dois frequentemente e dois professores marcaram muito frequentemente quando questionados sobre insegurança no ambiente de trabalho.

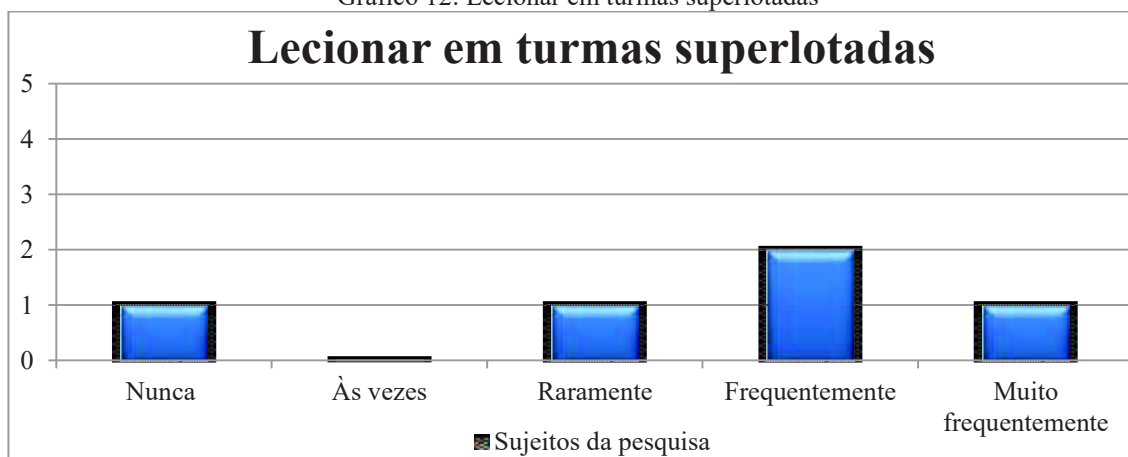
Gráfico 11: Insegurança



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Quando perguntamos aos professores se lecionam em turmas superlotadas, um professor respondeu que nunca, um respondeu raramente, dois frequentemente e um professor afirmou que leciona em turmas superlotadas com muita frequência.

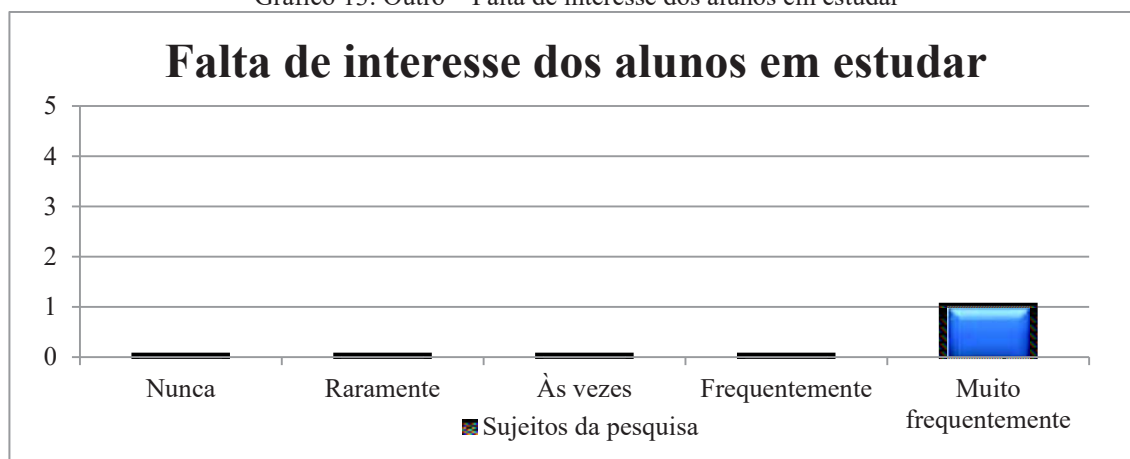
Gráfico 12: Lecionar em turmas superlotadas



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

No nosso questionário, deixamos a opção “outros” caso os professores tenham outras dificuldades no dia a dia que não estavam listadas no nosso questionário, um professor indicou que a falta de interesse dos alunos em estudar é uma realidade presente no cotidiano escolar.

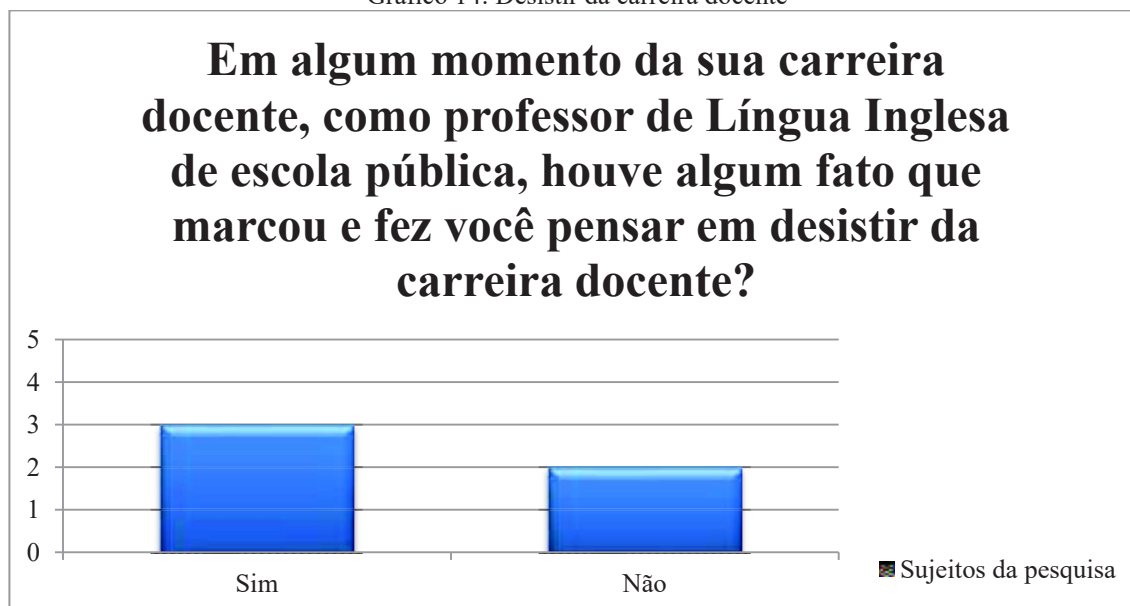
Gráfico 13: Outro – Falta de interesse dos alunos em estudar



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Perguntamos aos professores se em algum momento da carreira docente, como professor de LI de escola pública, houve algum fato que marcou e fez pensar em desistir da carreira docente. 60% dos professores, ou seja, mais da metade, já pensaram em desistir em algum momento da carreira docente, 40% dos professores afirmaram que nunca houve algum fato capaz de fazer ele/a pensar em desistir da profissão.

Gráfico 14: Desistir da carreira docente



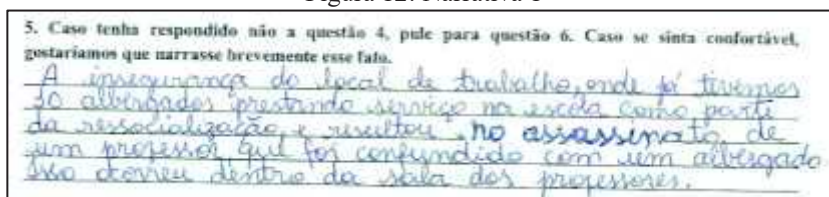
Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Na próxima subseção refletiremos as respostas dos sujeitos da nossa pesquisa, começando com as três narrativas dos três professores/as que responderam sim a questão do gráfico acima, na qual pedimos para que eles/as narrassem brevemente esse fato.

5.3 As narrativizações¹⁴ dos professores de LI

Solicitamos aos sujeitos da nossa pesquisa, caso sentissem confortáveis, para narrar o fato que ocorreu no cotidiano escolar e que os fizeram pensar em desistir da carreira docente. Como poderemos ver na narrativa 1 (figura 1) da seguinte página, o SP1 respondeu que a insegurança no ambiente de trabalho a/o fez pensar em desistir, principalmente quando um professor foi assassinado dentro da escola, ao ser confundido com um albergado que também trabalhava no local. Como mostramos no gráfico 11, a insegurança é um fator considerado frequentemente a muito frequentemente por quatro dos cinco entrevistados.

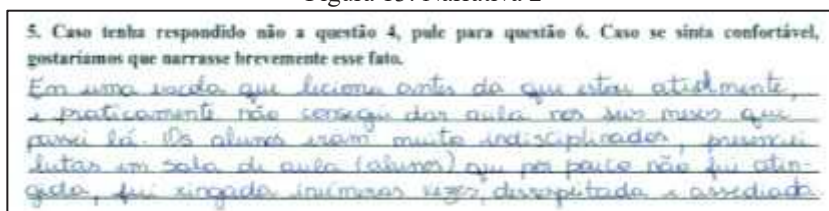
Figura 12: Narrativa 1



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Outra resposta, diz respeito ao assédio e desrespeito sofrido pelo SP4 (figura 13), que relata uma experiência vivida em outra escola por seis meses e que praticamente não conseguia dar aula, presenciando lutas dentro da sala de aula, como vimos em Santos (2011) que a desigualdade social tende a “embrutecer os indivíduos” (p. 43). Apesar de não declarar se foi vítima de assédio moral, psicológico ou sexual, nosso SP4 afirma que foi xingada várias vezes, o que nos leva a pensar um provável assédio moral praticado pelos alunos.

Figura 13: Narrativa 2

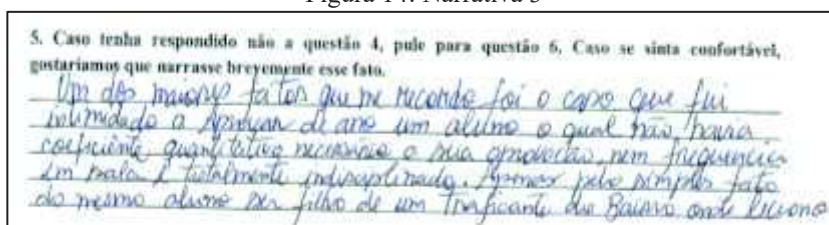


Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

¹⁴ O uso desse termo foi retirado do trabalho de Costa (2011, p. 86).

O assédio moral e psicológico foi relato pelo SP5 (figura 14), quando o mesmo foi intimado a aprovar um aluno por ser filho de um traficante do bairro. Podemos perceber na narrativa abaixo que ele/a usou a palavra “intimado”, mas não informou por quem, se foi pela direção ou coordenação da escola ou pelo próprio traficante. Acreditamos que para não se comprometer e não comprometer terceiros, ele/a preferiu usar o verbo “intimar” que interpretamos como uma ordem dada para cumprir uma determinação, o que denuncia a falta de autonomia do professor para julgar a aprovação do aluno, além de apontar o assédio psicológico vivido por esse professor. O assédio moral e psicológico vivido por professores é normalmente realizado entre pessoas de níveis hierárquicos diferentes.

Figura 14: Narrativa 3

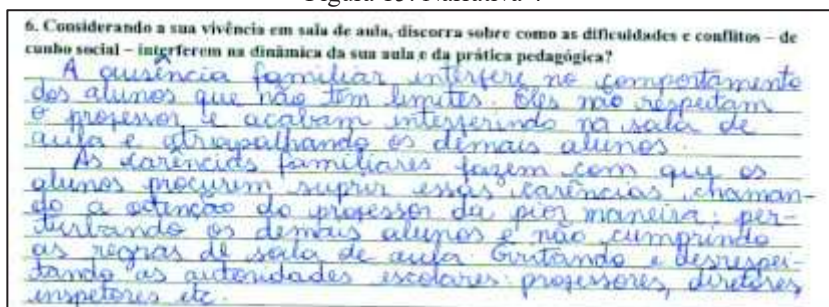


Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Seguindo o nosso questionário, pedimos aos SP para narrarem como as dificuldades e conflitos de cunho social interferem na dinâmica da aula e na prática pedagógica. Assim, pretendemos encontrar aspectos de como a vulnerabilidade social influencia no ensino aprendizagem de LI e comparando com os dados obtidos já discutidos nos gráficos anteriores.

A seguir, na narrativa 4 (figura15) o SP1 afirma que a maior dificuldade encontrada é a ausência familiar que interfere no comportamento dos estudantes, como discutidos no gráfico 7 – Ausência da família, todos os professores pesquisados lidam com essa realidade frequentemente a muito frequentemente. O SP1 acredita que os alunos descontam essa ausência familiar dentro da sala de aula e afirma que atos de indisciplinas são práticos pelos mesmos para chamar atenção do professor, como vimos no gráfico 10 – Indisciplina, quatro dos cinco professores atestaram conviver com a indisciplina no ambiente escolar muito frequentemente.

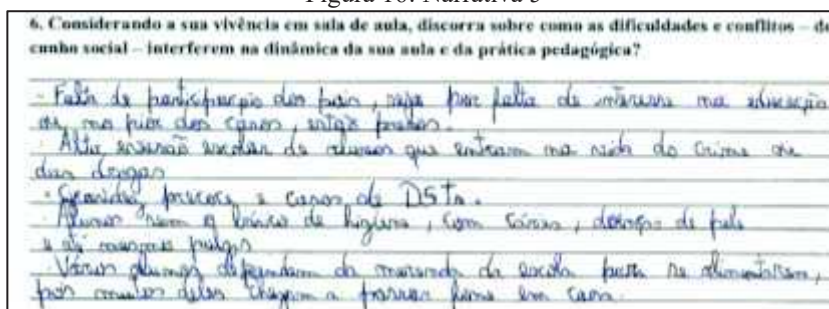
Figura 15: Narrativa 4



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Assim como o SP1, o SP2 destaca a ausência dos pais na escola, acreditando ser pela falta de interesse na educação dos filhos e em alguns casos porque os pais estão encarcerados. Outras dificuldades, narradas pelo SP2 são a evasão escolar, seja por que os alunos entram no caminho do crime e das drogas, a gravidez precoce e até casos de DST's, não detalhados pelo SP2. Podemos perceber as marcas da vulnerabilidade social no discurso no professor, alunos com problemas de higiene, cáries e doenças de pele interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica. Por conseguinte, muitos alunos dependem da merenda escolar o que marca a pobreza presente na vida dos alunos que estão inseridos neste contexto.

Figura 16: Narrativa 5

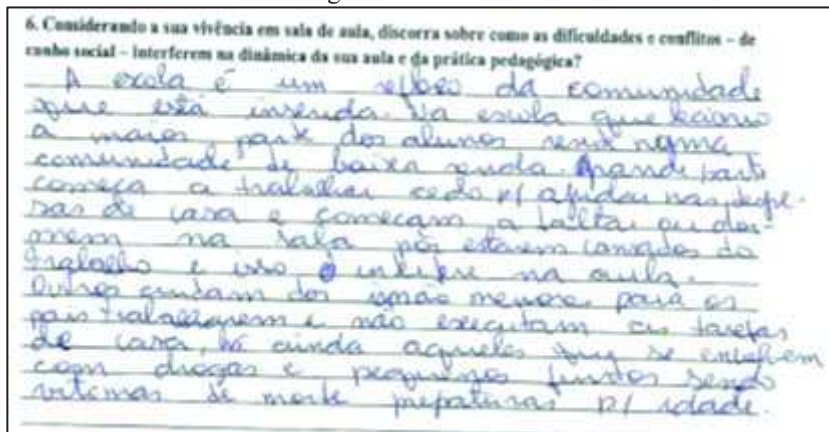


Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

O SP3 descreve na narrativa 6 (Figura 17) a escola como sendo um reflexo da comunidade na qual estar inserida. Os problemas enfrentados por este SP é justamente a baixa renda familiar, nesse sentindo muitos alunos precisam trabalhar desde cedo para ajudar em casa o que atrapalha o rendimento escolar e quando os alunos não trabalham, eles precisam ficar em casa cuidando dos irmãos menores no lugar dos pais e não se dedicam às atividades escolares exigidas para casa. Nosso SP3 relata, também, que as drogas interferem na sua prática pedagógica, assim como vimos no gráfico 8 – Drogas desta pesquisa, quatro dos cinco entrevistados afirmaram que as drogas são uma dificuldade vivenciada, entre frequentemente

a muito frequentemente, no ambiente escolar. O SP3 alega que, na escola que leciona, jovens entram muito cedo na vida do crime sendo vítimas de mortes prematuras, assim, podemos perceber como a falta de das políticas sociais resulta na marginalização dos habitantes desde contexto.

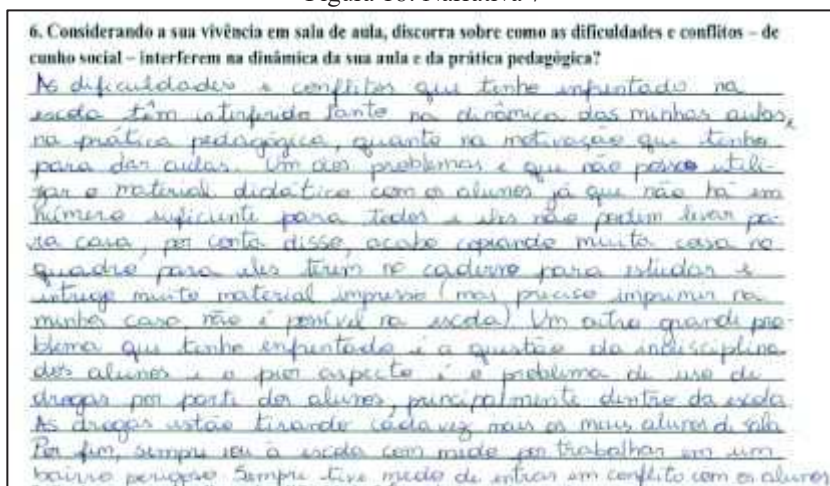
Figura 17: Narrativa 6



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

As dificuldades e conflitos enfrentados pelo SP4 interferem na sua própria motivação em lecionar, problemas como a falta de recursos didáticos o que dificulta a elaboração de atividades e muitas vezes o professor recorrer ao quadro para dar aula. A indisciplina por parte dos alunos também são narrados pelo SP4 que destaca o pior aspecto o uso de drogas no ambiente escolar que também foram narrados pelos SP2 e SP3. Como podemos observar, abaixo, na narrativa 7 (Figura 18), o discurso de frustração e medo do SP4 em trabalhar neste contexto ao finalizar sua narrativa com SP4: “sempre vou à escola com medo de trabalhar em um bairro perigoso. Sempre tive medo de entrar em conflito com os alunos”.

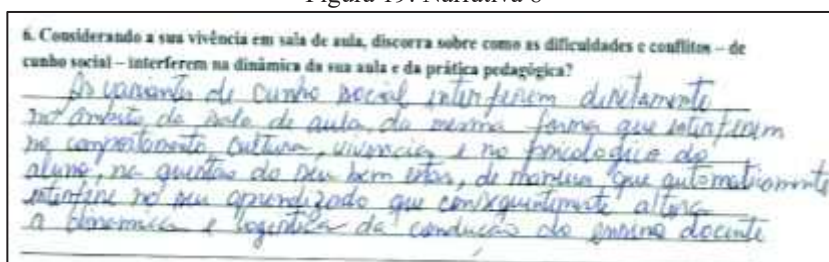
Figura 18: Narrativa 7



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Para o SP5 as dificuldades e conflitos de cunho social interferem na dinâmica da sala de aula e no aprendizado, no que diz respeito ao comportamento dos alunos, na cultura, na vivência e no psicológico do aluno são fatores que alteram a dinâmica do ensino.

Figura 19: Narrativa 8

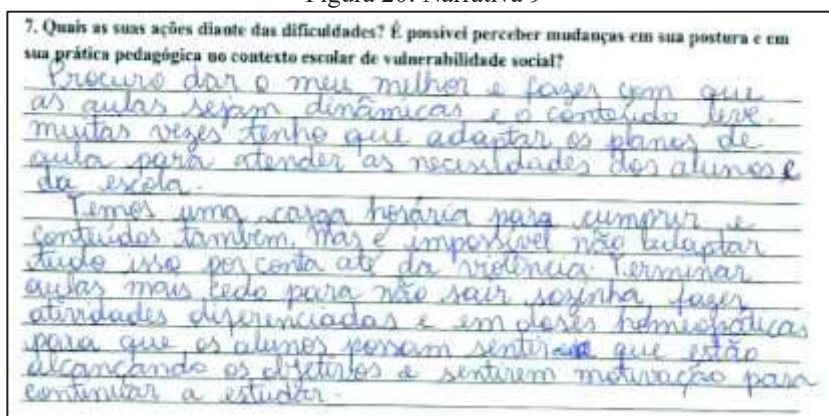


Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Seguindo com a última pergunta deste estudo, achamos pertinente perguntar sobre as ações desenvolvidas pelos SP diante das dificuldades encontradas em sala de aula e se é possível perceber mudanças na postura e na prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade escolar, tentando então, refletir em qual paradigma nossos SP se encontram e se é possível notar aspectos de professor reflexivo nos nossos entrevistados.

Como podemos observar na narrativa 9 (Figura 20), o SP1 procurar fazer a diferença na sua aula de LI, escolhendo conteúdos mais simples e com aulas dinâmicas que atendem às necessidades dos alunos e da escola, podemos perceber que o SP1 se localiza no paradigma emergente, ao afirmar que procurar fazer “atividades diferenciadas e em doses homeopáticas para que os alunos possam sentir que estão alcançando os objetivos e sentirem motivação para continuar a estudar”. Ademais, acreditamos que o discurso do professor reflexivo também está presente na narrativa do SP1.

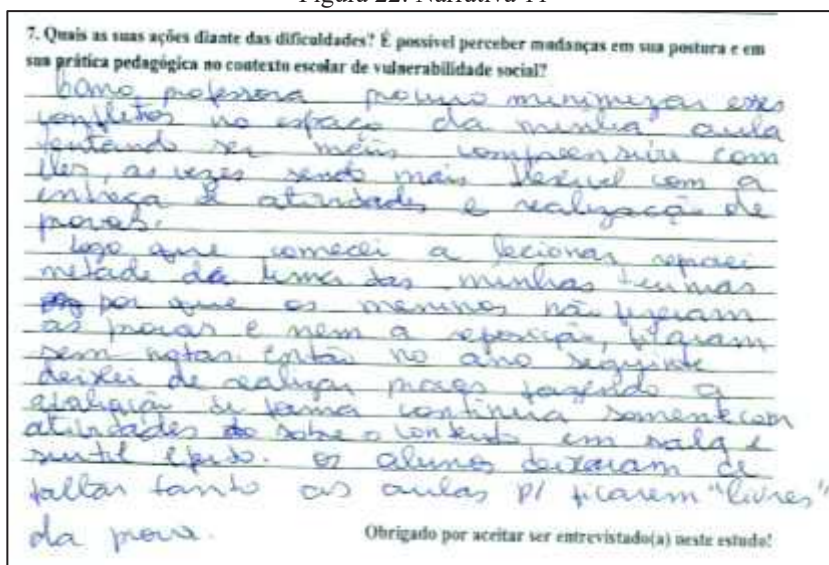
Figura 20: Narrativa 9



Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

O SP3 procura ter uma postura mais compreensiva com seus alunos, sendo flexível no que se refere às atividades e provas. Assim como o SP1 e SP2, o SP3 prefere não avaliar seus alunos com provas, afirmando que no início da carreira docente reprovou metade de uma turma. Segundo SP3 essa medida surtiu efeito, pois os alunos não faltam mais.

Figura 22: Narrativa 11



Fonte: ALMEIDA, A. N. M., 2016.

Na narrativa 12 (figura 23) podemos refletir o discurso de medo do SP4, devido aos alunos que se drogam dentro da escola e para evitar algum desentendimento SP4 pede para os alunos evitarem fumar pela escola alegando ter alergia. Uma característica positiva é o fato de motivar seus alunos, SP4: “procuro sempre tentar motivar esses alunos dizendo que eles sabem o assunto, que são capazes de aprender.” Para isso, os alunos precisam assistir às aulas.

SP4 confessa que as aulas que pensava que nunca lecionaria são as que lecionam hoje em dia, deixando claro sua desmotivação e descrença no ensino de LI e sua situação em um paradigma tradicional. Devido às dificuldades, SP4 apenas ensina “os tópicos superficiais” não concluindo o seu planejamento anual devido a alguns imprevistos e por que precisa “obedecer às regras que os alunos acabam impondo aos professores e a escola”.

Figura 23: Narrativa 12

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Uma das ações é que preciso produzir o material para os alunos e tenho que imprimir por conta própria. A outra ação é atender os alunos que têm se desligado constantemente um ambiente escolar, então por muito de ter algum contato com os alunos eu apenas faço para os alunos estarem de férias pela escola porque tenho afazeres, além disso, preciso sempre tentar motivar esses alunos, dizendo que eles sabem o assunto, que são capazes de aprender, mas que para isso eles precisam assistir as minhas aulas (por eles serem de sala para se desligar). Infelizmente muita coisa, as aulas que dei hoje são as aulas que eu sempre passava que não dava. Só consigo ensinar os tópicos superficiais e nunca consigo atingir o que planejo e isso ocorre por causa das coisas que acontecem na escola e por no final das contas eu preciso "obedecer" as regras que os alunos acabam impondo aos professores e a escola.

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!

Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Para finalizar nossas análises, na narrativa 13 (figura 24) o SP5 confessar com uma ter uma postura mais retraída de acordo com o contexto em qual trabalha, ou seja, procura ser um profissional mais reversado e discreto, devido ao perigo que corre. Embora não comenta mais sobre suas ações diante das dificuldades e se é possível perceber mudanças no contexto escolar, podemos perceber que ao invés de enfrentar os problemas do cotidiano escolar o professor prefere ficar na sua zona de conforto, comprovando um aspecto do paradigma tradicionalista.

Figura 24: Narrativa 13

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Sim, pois é necessário toda uma mudança de postura, quando se está em situação de vulnerabilidade social, para o professor ensinar. Então, preciso ser mais retraído em tudo em vista que eu preciso deixar de lado toda aquela socialização, porque não posso me relacionar com os alunos. Uma vez que é extremamente perigoso, pois quem o professor que quer se socializar em um ambiente que já foi marcado de morte algumas vezes? E qual interação professor-aluno haverá depois disso?

Fonte: ALMEIDA, A. N. M, 2016.

Na próxima seção, discutiremos nossas considerações finais, retomando aos nossos objetivos e discutindo se os mesmos foram alcançados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: POR ENQUANTO...

“Professor, descobre o sentido da tua profissão e descobre-te a ti mesmo como professor para ajudares os teus alunos a descobrirem a língua que aprendem e a descobrirem-se a si próprios como alunos”
- Isabel Alarcão (1994)

Retomando o objetivo geral dessa pesquisa, que foi identificar a condição de trabalho e identidade profissional dos professores de Língua Inglesa de escolas públicas de Campina Grande em contexto de vulnerabilidade social. Como foi observado nas reflexões feitas sobre as narrativas dos sujeitos da pesquisa, na seção anterior, podemos concluir que as dificuldades e conflitos de cunho sociais mais apontados pelos SP foram:

- Ausência da Família no ambiente escolar;
- Drogas;
- Indisciplina;
- Insegurança.

A ausência familiar nas escolas é uma realidade que precisa ser mudada. Professores, gestores e setores públicos devem se unir e criar projetos que convidem as famílias para a escola, pois este espaço deve pertencer à comunidade em geral, conscientizando os alunos que os pais devem fazer parte do processo de aprendizagem.

Quanto às drogas, infelizmente, estão presentes dentro das salas de aula, um tema complicado de ser discutir quando dentro da sala já existem alunos usuários de drogas. Nós professores, não fomos preparados pelas instituições de ensino superior para trabalhar com alunos usuários ou até mesmo alunos que estão sob efeitos de drogas na hora da aula, casos assim são vividos diariamente por professores, o que desgasta e desmotiva a carreira docente. Por medo de sofrer alguma represália os professores fogem do tema que podem ser trabalhos dentro da sala de aula por meios de trabalhos com debates, campanhas de conscientização, filmes, etc.

Em relação à indisciplina, o professor precisa investigar um aluno indisciplinado, pois sempre haverá um problema ligado a ele; é como uma teia, um problema sempre liga a outro problema, às vezes um aluno indisciplinado passar por certos problemas em casa e acaba chamando atenção dentro da sala de aula, mas muitos professores preferem excluir o aluno de sala do que investigar o problema.

Por fim, no que se refere a segurança, a constante falta dentro e na redondeza das escolas é preocupante, como foi narrado pelo SP1, um crime de assassinato de um professor dentro da própria escola foi um fato que marcou sua vida profissional e a/o fez pensar em

desistir da carreira docente. A insegurança gera medo, que consequentemente desmotiva os professores de seguirem suas vidas docentes.

As ações feitas em sala de aula para minimizar os conflitos no ambiente escolar narrados pelos por três dos cinco entrevistados, dizem respeito à avaliação por meio de atividades, participações e comportamento nas aulas, segundo os SP, a avaliação assim é mais efetiva do que as provas tradicionais, deixando os alunos mais a vontade e motivando-os para obter uma boa nota, o que tem gerado ótimos resultados. Embora, como descrito neste trabalho, todas as escolas pesquisadas possuam aparelhos de TV, DVD, datashow, etc, sentimos falta dos usos das tecnologias em sala de aula como suporte didático, aulas mais interativas, ou debates de cunho social com temas atuais e que podem ser vivenciados dentro da própria comunidade, sabemos que através desses debates podemos formar alunos mais conscientes, críticos e preparados para o convívio em sociedade.

Concluimos, por enquanto, que apesar das dificuldades vividas pelos sujeitos entrevistados, existe muito para ser feito, pois não é uma tarefa fácil lecionar em escolas que estão inseridas em um contexto vulnerável. Na verdade é preciso ter controle emocional, ter jogo de cintura para enfrentar as adversidades, não desmotivar com a falta de valorização e procurar fazer sempre o melhor. Acreditamos que não podemos parar por aqui; é preciso ouvir aos professores que lecionam diante das dificuldades debatidas nesta pesquisa e que este estudo sirva como contribuição para outros futuros visando uma reflexão sobre o ensino de LI na escola pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. In: _____. (Org.). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Portugal: Porto, 1996. Disponível em: <http://www.alemdasletras.org.br/biblioteca/artigo_especializados/Ser_professor_reflexivo_Isabel_Alarcao.pdf> Acesso: 29 de Ago. 2016.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. *O professor de língua(s): profissional, reflexivo e comunicacional*. In: *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*. Brasília, 2004.

ALVES, Gislene de Araújo. Narrativas de si: reflexões teórico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica como abordagem de investigação e formação docente. In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: didática e avaliação, 2015, Rio de Janeiro. IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação. Campina Grande: Editora Realize, 2015. v. 1.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. In: *Linguagem & Ensino*, v. 9, n. 2, p. 145-175, jul./dez. 2006.

BRASIL. Lei nº.9.349, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso: 10 de Set. 2016.

BRITISH COUNCIL. O ensino de inglês na educação pública brasileira. São Paulo. 2015.

CENPEC. Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole. São Paulo. 2011.

COSTA, M. A. M. A. A narrativização no discurso da formação de professores de inglês. In: CRUZ, N. C.; PINHEIRO-MARIZ, J. (Org.). *Ensino de Línguas Estrangeiras: contribuições teóricas e de pesquisa*. Campina Grande: Editora da UFCG – EDUFCG, 2011, p. 81-99.

ECKART-HOFF, Beatriz Maria. O falar de si: um olhar outro da/na formação. In: _____. *Escritura de si e identidade: o sujeito-professor em formação*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008. p. 113-144.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo, Perspectiva, 2003.

LEFFA, Vilson. J. Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade: Considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. In: Diógenes Cândido de Lima (Org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 15-32.

MONTEIRO, Simone Rocha da Rocha Pires. O marco conceitual da vulnerabilidade social. In: *Sociedade em Debate*, Pelotas, 17(2): 29-40, jul.-dez./2011.

NADAL, Beatriz Gomes. A escola e a sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade. In: FELDMAN, Marina Graziela (Org.). *Formação de professores e escola na contemporaneidade*. – São Paulo: Senac São Paulo, 2009. p. 19-33.

NASCIMENTO, Kaline Brasil Pereira. A postura crítico-reflexiva de uma professora em formação frente aos desafios inerentes às experiência durante a disciplina de estágio supervisionado: Um estudo de caso. In: NÓBREGA, Daniela Gomes de Araújo (Org.) *Múltiplos Olhares para a formação de professores de línguas estrangeiras*. (E-Book). – Campina Grande: EDUEPB, 2016. p. 46-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – Saberes da docência e identidade do professor. In: *Revista Nuances: Estudos sobre educação*, Presidente Prudente v. 3, n. 3, p. 5-14. 1997. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/50/46> Acesso: 20 Ago. 2016.

PIMENTA; Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Por que o estágio para quem não exerce o magistério: o aprender da profissão. In: PIMENTA; Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 99-121.

PIMENTA; Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Por que o estágio para quem já exerce o magistério: uma proposta de formação contínua. In: PIMENTA; Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 125-141.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* 2ª ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013. p. 49-69.

SANTOS, Emiliano Ribeiro. *O perfil da violência nas Escolas Públicas de Campina Grande – PB: Prevenção e correção*. (Monografia de Conclusão de curso). UEPB/CEDUC/DG. Campina Grande, 2011.

VALDARES, Juarez M. O professor diante do espelho: Reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito* – 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2006. p. 187-200.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. Identificando as noções de paradigmas e epistemologia. In: _____. *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. – Campinas, SP: Papirus, 2002. p. 27-48.

WEBER, Maíra Amélia Leite; BEHRENS, Marilda Aparecida. Paradigmas educacionais e o ensino com a utilização de mídias. In: *Revista Intersaberes*, Curitiba, a. 5, n. 10, p. 245-270, jul./dez. 2010.

APÊNDICEA - Termo de consentimento livre e esclarecido

Título da Pesquisa: “Aulas que lecionei: A narrativização de professores de Língua Inglesa em escolas públicas de Campina Grande em contexto de vulnerabilidade social”

Nome do Pesquisador: Anderson Nicacio Medeiros Almeida

Nome do Orientador: José Veranildo Lopes da Costa Junior

1. Natureza da pesquisa: o(a) sr. está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade traçar um perfil dos professores de Língua Inglesa de escola pública de Campina Grande em contexto de vulnerabilidade social. Refletiremos sobre as narrativas das experiências profissionais; sobre o que é feito em sala de aula para minimizar essas dificuldades e sobre as mudanças nas práticas pedagógicas. Esta pesquisa tem características de pesquisa-ação (pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, a fim de buscar resolver um problema coletivamente).
2. Participantes da pesquisa: Os participantes são professores efetivos de escolas públicas da cidade de Campina Grande – Paraíba.
3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o(a) sr.(a) permitirá que os pesquisadores possam obter os dados necessários para realização da pesquisa. O(a) sr.(a) tem liberdade para se recusar a participar ou a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o(a) sr.(a). Sempre que julgar necessário, poderá pedir maiores esclarecimentos sobre a pesquisa através do telefone do Pesquisador do projeto, bem como através do telefone do orientador.
4. Sobre os questionários: O questionário da pesquisa será com questões objetivas e discursivas.
5. Riscos e desconforto: Estamos cientes de que, eventualmente, ao participar das atividades e responder às perguntas o(a) sr./sra. poderá sentir algum tipo de constrangimento, para diminuir esse risco, serão adotadas estratégias visando proporcionar um ambiente dialógico, com tratamento respeitoso. Garantimos que a sua identidade será mantida em sigilo e asseguramos ao sr./sra. o direito de indenização quando resultante de danos que afetem à dimensão psíquica, intelectual, social ou cultural dos participantes, ocorridos na divulgação dos dados coletados. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466 de 12/12/2012 do Conselho Nacional de Saúde.
6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão livre acesso aos dados que serão profissionalmente analisados com finalidade de discutir o desenvolvimento da escrita em língua espanhola na sala de aula.
7. Benefícios: ao participar desta pesquisa o(a) sr./sra não terá, em princípio, nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo venha trazer informações importantes sobre formação de professores em fase inicial e formação continuada. Desse modo, acreditamos que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa redundará em

benefícios evidentes para todos aqueles interessados no Ensino de Línguas Estrangeiras nossa conjuntura.

8. Pagamento: O(a) sr./sra não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que se seguem:

Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa: **“Aulas que lecionei: A narrativização de professores de Língua Inglesa em escolas públicas de Campina Grande em contexto de vulnerabilidade social”**.

Assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Campina Grande-PB, _____ de _____ de 2016.

Nome e assinatura do Participante da Pesquisa

Nome e assinatura do Pesquisador responsável

Nome e assinatura do Orientador responsável

APÊNDICE B - Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa

Caro professor: O objetivo desse questionário é coletar informações sobre sua formação inicial e continuada, bem como sobre sua experiência profissional. Esses dados serão utilizados e somados ao Trabalho de Conclusão de Curso de Anderson Nicacio Medeiros Almeida graduando do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba.

Parte I – Informações Pessoais

1. **Sexo:** () Feminino () Masculino

2. **Idade:** _____ anos

3. **Estado civil:**

() Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a)
() Viúvo(a) () Separado(a) () Companheiro(a)

Parte II – Informações acadêmicas

1. Ensino Fundamental

Escola: () Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

2. Ensino Médio

Escola: () Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

3. Ensino Superior

Escola: () Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

Graduado(a) em:

() Licenciatura Plena em Letras Ano de Conclusão: _____

Instituição: _____

() Outro curso. Qual? _____ Ano de Conclusão: _____

Instituição: _____

() Outro curso. Qual? _____ Ano de Conclusão: _____

Instituição: _____

4. Cursos de Idiomas

- De maneira geral, como você classifica seu nível de proficiência em língua inglesa?

() A1 () A2 () B1 () B2 () C1 () C2

- Como você classifica suas habilidades em língua inglesa?

	Regular	Razoável	Bom	Ótimo	Excelente
1. Compreensão Auditiva					
2. Compreensão Leitora					
3. Expressão Oral					
4. Expressão Escrita					

5. Formação continuada

() Cursos extracurriculares

Quais?

Instituição: _____

Conclusão: _____

() Programas de Capacitação Docente

Área: _____

Instituição: _____

Conclusão: _____

() Especialização (lato sensu)

Título: _____

Instituição: _____

Conclusão: _____

() Mestrado

Área: _____

Instituição: _____

Conclusão: _____

() Doutorado

Área: _____

Instituição: _____

Conclusão: _____

Parte III – Informações Profissionais

1. Quantos anos de experiência na área de ensino de línguas você possui? _____

2. Vulnerabilidade social é um conceito sociológico que designa os grupos sociais e os locais dentro de uma sociedade que são marginalizados, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam ter dentro de um mundo civilizado. De acordo com essa definição pode-se afirmar que a escola na qual você leciona está inserida dentro de uma área de vulnerabilidade social?

() Sim () Não

3. Listamos algumas dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Assinale abaixo se essas dificuldades fazem parte do seu cotidiano profissional:

Desrespeito por parte dos alunos

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Assédio Sexual

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Assédio Moral

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Assédio Psicológico

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Agressão física

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Agressão verbal

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Ausência da família no ambiente escolar

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Drogas

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Prostituição

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Indisciplina

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Insegurança

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Lecionar em turmas superlotadas

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Outro. Qual? _____

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Outro. Qual? _____

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Outro. Qual? _____

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

4. Em algum momento da sua carreira docente, como professor de Língua Inglesa de escola pública, houve algum fato que marcou e fez você pensar em desistir da carreira docente?

() Sim () Não

5. Caso tenha respondido não a questão 4, pule para questão 6. Caso se sinta confortável, gostaríamos que narrasse brevemente esse fato.

6. Considerando a sua vivência em sala de aula, discorra sobre como as dificuldades e conflitos – de cunho social – interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica?

[illegible]

7.Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógicano contexto escolar de vulnerabilidade social?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!

Anexo A – Questionário SP1

Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa.

Caro professor: O objetivo desse questionário é coletar informações sobre sua formação inicial e continuada, bem como sobre sua experiência profissional. Esses dados serão utilizados e somados ao Trabalho de Conclusão de Curso de Anderson Nicacio Medeiros Almeida graduando do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba.

Parte I – Informações Pessoais

1. Sexo: (X) Feminino () Masculino

2. Idade: 39 anos

3. Estado civil:

(X) Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a)
() Viúvo(a) () Separado(a) () Companheiro(a)

Parte II – Informações acadêmicas**1. Ensino Fundamental**

Escola: () Pública () Privada (X) Parcialmente na pública e na privada

2. Ensino Médio

Escola: () Pública (X) Privada () Parcialmente na pública e na privada

3. Ensino Superior

Escola: (X) Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

Graduado(a) em:

(X) Licenciatura Plena em Letras

Ano de Conclusão: 2005

Instituição: UEPB

() Outro curso. Qual?

Ano de Conclusão:

Instituição:

() Outro curso. Qual?

Ano de Conclusão:

Instituição:

4. Cursos de Idiomas

- De maneira geral, como você classifica seu nível de proficiência em língua inglesa?

() A1 () A2 () B1 () B2 () C1 (X) C2

- Como você classifica suas habilidades em língua inglesa?

	Regular	Ramável	Bom	Ótimo	Excelente
1. Compreensão Auditiva					X
2. Compreensão Leitora					X
3. Expressão Oral					X
4. Expressão Escrita					X

5. Formação continuada

() Cursos extracurriculares

Quais?

Instituição:

Conclusão:

() Programas de Capacitação Docente

Área:

Instituição:

Conclusão:

(X) Especialização (lato sensu)

Título: Especialista em fundamentos da educação

Instituição: UEPB

Conclusão: 2015

() Mestrado

Área:

Instituição:

Conclusão:

() Doutorado

Área:

Instituição: _____

Conclusão: _____

Parte III – Informações Profissionais1. Quantos anos de experiência na área de ensino de línguas você possui? 33 anos

2. Vulnerabilidade social é um conceito sociológico que designa os grupos sociais e os locais dentro de uma sociedade que são marginalizados, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam ter dentro de um mundo civilizado. De acordo com essa definição pode-se afirmar que a escola na qual você leciona está inserida dentro de uma área de vulnerabilidade social?

☒ Sim ☐ Não

3. Listamos algumas dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Assinale abaixo se essas dificuldades fazem parte do seu cotidiano profissional:

Desrespeito por parte dos alunos

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Assédio Sexual

☐ nunca ☐ raramente ☒ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Moral

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Psicológico

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão física

☐ nunca ☐ raramente ☒ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão verbal

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Ausência da família no ambiente escolar

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Drogas

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Prostituição

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Indisciplina

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Insegurança

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Leccionar em turmas superlotadas

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual?

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

4. Em algum momento da sua carreira docente, como professor de Língua Inglesa de escola pública, houve algum fato que marcou e fez você pensar em desistir da carreira docente?

☒ Sim ☐ Não

5. Caso tenha respondido não a questão 4, pule para questão 6. Caso se sinta confortável, gostaríamos que narrasse brevemente esse fato.

A insegurança do local de trabalho, onde foi tivemos 30 albergados prestando serviços na escola como parte da ressocialização, e resultou no assassinato de um professor que foi confundido com um albergado. Isso ocorreu dentro da sala dos professores.

6. Considerando a sua vivência em sala de aula, discorra sobre como as dificuldades e conflitos – de cunho social – interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica?

A ausência familiar interfere no comportamento dos alunos que não têm limites. Eles não respeitam o professor e acabam interferindo na sala de aula e atrapalhando os demais alunos.

As carências familiares fazem com que os alunos procurem suprir essas carências chamando a atenção do professor da pior maneira: perturbando os demais alunos e não cumprindo as regras de sala de aula. Gritando e desrespeitando as autoridades escolares: professores, diretores, inspetores etc.

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Procuro dar o meu melhor e fazer com que as aulas sejam dinâmicas e o conteúdo leve. Muitas vezes tenho que adaptar os planos de aula para atender as necessidades dos alunos da escola.

Temos uma carga horária para cumprir e conteúdos também. Mas é impossível não adaptar tudo isso por conta da violência. Terminar aulas mais cedo para não sair sozinho, fazer atividades diferenciadas e em classes heterogêneas para que os alunos possam sentir que estão alcançando os objetivos e sentirem motivação para continuar a estudar.

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!

Anexo B – Questionário SP2

Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa.

Caro professor: O objetivo desse questionário é coletar informações sobre sua formação inicial e continuada, bem como sobre sua experiência profissional. Esses dados serão utilizados e somados ao Trabalho de Conclusão de Curso de Anderson Nicacio Medeiros Almeida graduando do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba.

Parte I – Informações Pessoais

1. Sexo: () Feminino ☒ Masculino

2. Idade: 28 anos

3. Estado civil:

☒ Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a)
() Viúvo(a) () Separado(a) () Companheiro(a)

Parte II – Informações acadêmicas

1. Ensino Fundamental

Escola: () Pública ☒ Privada () Parcialmente na pública e na privada

2. Ensino Médio

Escola: () Pública ☒ Privada () Parcialmente na pública e na privada

3. Ensino Superior

Escola: ☒ Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

Graduado(a) em:

☒ Licenciatura Plena em Letras

Ano de Conclusão: 2013

Instituição: Universidade Estadual da Paraíba

() Outro curso. Qual?

Ano de Conclusão:

Instituição:

() Outro curso. Qual?

Ano de Conclusão:

Instituição:

4. Cursos de Idiomas

- De maneira geral, como você classifica seu nível de proficiência em língua inglesa?

() A1 () A2 () B1 ☒ B2 () C1 () C2

- Como você classifica suas habilidades em língua inglesa?

	Regular	Razável	Bom	Ótimo	Excelente
1. Compreensão Auditiva				☒	
2. Compreensão Leitora				☒	
3. Expressão Oral			☒		
4. Expressão Escrita			☒		

5. Formação continuada

() Cursos extracurriculares:

Quais?

Instituição:

Conclusão:

() Programas de Capacitação Docente

Área:

Instituição:

Conclusão:

() Especialização (lato sensu)

Título:

Instituição:

Conclusão:

() Mestrado

Área:

Instituição:

Conclusão:

() Doutorado

Área:

Instituição: _____
 Conclusão: _____

Parte III – Informações Profissionais

1. Quantos anos de experiência na área de ensino de línguas você possui? _____

2. Vulnerabilidade social é um conceito sociológico que designa os grupos sociais e os locais dentro de uma sociedade que são marginalizados, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam ter dentro de um mundo civilizado. De acordo com essa definição pode-se afirmar que a escola na qual você leciona está inserida dentro de uma área de vulnerabilidade social?

☒ Sim ☐ Não

3. Listamos algumas dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Assinale abaixo se essas dificuldades fazem parte do seu cotidiano profissional:

Desrespeito por parte dos alunos

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Sexual

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Moral

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Psicológico

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão física

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão verbal

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Ausência da família no ambiente escolar

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Drogas

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Prostituição

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Indisciplina

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Insegurança

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Leccionar em turmas superlotadas

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

4. Em algum momento da sua carreira docente, como professor de Língua Inglesa de escola pública, houve algum fato que marcou e fez você pensar em desistir da carreira docente?

☐ Sim ☒ Não

5. Caso tenha respondido não a questão 4, pule para questão 6. Caso se sinta confortável, gostaríamos que narrasse brevemente esse fato.

6. Considerando a sua vivência em sala de aula, discorra sobre como as dificuldades e conflitos – de cunho social – interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica?

- Falta de participação dos pais, seja por falta de interesse ou educação ou por falta dos pais, entre outros.
- Alto número de alunos que entram no meio do crime ou duas drogas.
- Gravidez precoce e casos de DSTs.
- Muitos casos de violência de drogas, com crimes, drogas de fáb e de outros produtos.
- Muitos alunos dependem do material de estudo para se alimentarem, por muitos deles chegam a passar fome em casa.

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Na minha escola faltam recursos e infraestrutura. Poucos têm a mais mínima ideia para resolver os problemas. Não existe um suporte ao professor, falta de motivação dos alunos em geral, que sempre saem com uma atitude de "não quero". Então, infelizmente, minha função é fazer com que eles tenham uma atitude mais positiva e que eles não sejam apenas os alunos que recebem o conhecimento, mas que eles também possam aplicar o que aprenderam e possam se desenvolver, em outras palavras, ter uma atitude mais ativa e não apenas de receber o conhecimento, mas de aplicar e desenvolver.

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!

Anexo C – Questionário SP3

Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa.

Caro professor: O objetivo desse questionário é coletar informações sobre sua formação inicial e continuada, bem como sobre sua experiência profissional. Esses dados serão utilizados e somados ao Trabalho de Conclusão de Curso de Anderson Nicacio Medeiros Almeida graduando do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba.

Parte I – Informações Pessoais

1. Sexo: (☒) Feminino () Masculino

2. Idade: 37 anos

3. Estado civil:

() Solteiro(a) (☒) Casado(a) () Divorciado(a)
() Viúvo(a) () Separado(a) () Companheiro(a)

Parte II – Informações acadêmicas

1. Ensino Fundamental

Escola: () Pública (☒) Privada () Parcialmente na pública e na privada

2. Ensino Médio

Escola: () Pública (☒) Privada () Parcialmente na pública e na privada

3. Ensino Superior

Escola: (☒) Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

Graduado(a) em:

() Licenciatura Plena em Letras

Ano de Conclusão: 2011

Instituição: UEPB

() Outro curso. Qual?

Ano de Conclusão:

Instituição:

() Outro curso. Qual?

Ano de Conclusão:

Instituição:

4. Cursos de Idiomas

- De maneira geral, como você classifica seu nível de proficiência em língua inglesa?

() A1 () A2 () B1 () B2 (☒) C1 () C2

- Como você classifica suas habilidades em língua inglesa?

	Regular	Razoável	Bom	Ótimo	Excelente
1. Compreensão Auditiva				☒	
2. Compreensão Leitura				☒	
3. Expressão Oral				☒	
4. Expressão Escrita				☒	

5. Formação continuada

() Cursos extracurriculares

Quais?

Instituição:

Conclusão:

() Programas de Capacitação Docente

Área:

Instituição:

Conclusão:

(☒) Especialização (lato sensu)

Título: DOCÊNCIA EM LÍNGUA INGLESA

Instituição: ECM

Conclusão: 2013

(☒) Mestrado

Área: Linguística

Instituição: UFPB

Conclusão: 2015

() Doutorado

Área:

Instituição: _____

Conclusão: _____

Parte III – Informações Profissionais1. Quantos anos de experiência na área de ensino de línguas você possui? 30 anos

2. Vulnerabilidade social é um conceito sociológico que designa os grupos sociais e os locais dentro de uma sociedade que são marginalizados, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam ter dentro de um mundo civilizado. De acordo com essa definição pode-se afirmar que a escola na qual você leciona está inserida dentro de uma área de vulnerabilidade social?

☒ Sim ☐ Não

3. Listamos algumas dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Assinale abaixo se essas dificuldades fazem parte do seu cotidiano profissional:

Desrespeito por parte dos alunos

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Sexual

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Moral

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Psicológico

☐ nunca ☐ raramente ☒ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão física

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão verbal

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Ausência da família no ambiente escolar

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Drogas

☐ nunca ☐ raramente ☒ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Prostituição

☐ nunca ☐ raramente ☒ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Indisciplina

☐ nunca ☐ raramente ☒ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Insegurança

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Leccionar em turmas superlotadas

☒ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

4. Em algum momento da sua carreira docente, como professor de Língua Inglesa de escola pública, houve algum fato que marcou e fez você pensar em desistir da carreira docente?

☐ Sim ☒ Não

5. Caso tenha respondido não a questão 4, pule para questão 6. Caso se sinta confortável, gostaríamos que narrasse brevemente esse fato.

6. Considerando a sua vivência em sala de aula, discorra sobre como as dificuldades e conflitos – de cunho social – interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica?

A escola é um reflexo da comunidade que está inserida. Na escola que leciono a maioria parte dos alunos vem de uma comunidade de baixa renda. Quando começam a trabalhar cedo e ajudam nas despesas de casa e começam a faltar ou dormem na sala por estarem cansados do trabalho e uso de internet na aula. Outros ainda são muito menores para os pais trabalharem e não executam as tarefas de casa, há ainda aqueles que se envolvem com drogas e pequenas furtos sendo vítimas de má preparação p/ idade.

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Como professora tento minimizar esses conflitos no espaço da minha aula tentando ser mais compreensiva com eles, as vezes sendo mais flexível com a entrega de atividades e realização de provas. Logo que comecei a lecionar reparei metade da turma das minhas turmas ~~por~~ por que os meninos não fizeram as provas e nem a recuperação, ficaram sem notas. Então no ano seguinte deixei de realizar provas fazendo a avaliação de forma contínua somente com atividades do livro e conteúdo em sala e sutil e pto. Os alunos deixaram de faltar tanto as aulas p/ ficarem "livres" da prova.

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!

Anexo D – Questionário SP4

Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa.

Caro professor: O objetivo desse questionário é coletar informações sobre sua formação inicial e continuada, bem como sobre sua experiência profissional. Esses dados serão utilizados e somados ao Trabalho de Conclusão de Curso de Anderson Nicacio Medeiros Almeida graduando do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba.

Parte I – Informações Pessoais

1. Sexo: (X) Feminino () Masculino

2. Idade: 28 anos

3. Estado civil:

(X) Solteiro(a)

() Casado(a)

() Divorciado(a)

() Viúvo(a)

() Separado(a)

() Companheiro(a)

Parte II – Informações acadêmicas

1. Ensino Fundamental

Escola: () Pública (X) Privada () Parcialmente na pública e na privada

2. Ensino Médio

Escola: () Pública (X) Privada () Parcialmente na pública e na privada

3. Ensino Superior

Escola: (X) Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

Graduado(a) em:

(X) Licenciatura Plena em Letras

Ano de Conclusão: 2013

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande

(X) Outro curso. Qual? Comunicação Social Ano de Conclusão: 2010

Instituição: Universidade Estadual da Paraíba

() Outro curso. Qual? Ano de Conclusão:

Instituição:

4. Cursos de Idiomas

- De maneira geral, como você classifica seu nível de proficiência em língua inglesa?

() A1 () A2 () B1 () B2 (X) C1 () C2

- Como você classifica suas habilidades em língua inglesa?

	Regular	Razúvel	Bom	Ótimo	Excelente
1. Compreensão Auditiva				✓	
2. Compreensão Leitora				✓	
3. Expressão Oral				✓	
4. Expressão Escrita				✓	

5. Formação continuada

(X) Cursos extracurriculares

Quais? Legendagem

Instituição: GIC Treinamento

Conclusão: 2016

() Programas de Capacitação Docente

Área:

Instituição:

Conclusão:

() Especialização (lato sensu)

Título:

Instituição:

Conclusão:

(X) Mestrado

Área: Linguagem e Ensino

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande

Conclusão: 2016

() Doutorado

Área:

Instituição: _____
 Conclusão: _____

Parte III – Informações Profissionais

1. Quantos anos de experiência na área de ensino de línguas você possui? 10 anos

2. Vulnerabilidade social é um conceito sociológico que designa os grupos sociais e os locais dentro de uma sociedade que são marginalizados, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam ter dentro de um mundo civilizado. De acordo com essa definição pode-se afirmar que a escola na qual você leciona está inserida dentro de uma área de vulnerabilidade social?
☒ Sim ☐ Não

3. Listamos algumas dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Assinale abaixo se essas dificuldades fazem parte do seu cotidiano profissional:

Desrespeito por parte dos alunos

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Assédio Sexual

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Moral

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Assédio Psicológico

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão física

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Agressão verbal

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Ausência da família no ambiente escolar

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Drogas

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Prostituição

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☒ frequentemente ☐ muito frequentemente

Indisciplina

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Insegurança

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Leccionar em turmas superlotadas

☐ nunca ☒ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? Falta de interesse dos alunos em estudar

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☒ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

Outro. Qual? _____

☐ nunca ☐ raramente ☐ às vezes ☐ frequentemente ☐ muito frequentemente

4. Em algum momento da sua carreira docente, como professor de Língua Inglesa de escola pública, houve algum fato que marcou e fez você pensar em desistir da carreira docente?

☒ Sim ☐ Não

5. Caso tenha respondido não a questão 4, pule para questão 6. Caso se sinta confortável, gostaríamos que narrasse brevemente esse fato.

Em uma escola que lições antes da que estou atualmente, e praticamente não consegui dar aula nos dois meses que passei lá. Os alunos eram muito indisciplinados, provocavam lutas em sala de aula (alunos) que por pouco não foi atingida, fui xingada inúmeras vezes, desrespeitada e assediada.

6. Considerando a sua vivência em sala de aula, discorra sobre como as dificuldades e conflitos – de cunho social – interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica?

As dificuldades e conflitos que tenho enfrentado na escola têm interferido tanto na dinâmica das minhas aulas, na prática pedagógica, quanto na motivação que tenho para dar aulas. Um dos problemas é que não posso utilizar o material didático com os alunos já que não há em número suficiente para todos e eles não podem levar para casa, por conta disso, acabo copiando muita coisa no quadro para eles terem no caderno para estudar e tenho muito material impresso (mas preciso imprimir na minha casa, não é possível na escola). Um outro grande problema que tenho enfrentado é a questão da indisciplina dos alunos e o pior aspecto é o problema de uso de drogas por parte dos alunos, principalmente dentro da escola. As drogas estão tirando cada vez mais os meus alunos de sala. Por fim, sempre sou à escola com medo por trabalhar em um bairro perigoso. Sempre tive medo de entrar em conflito com os alunos.

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Uma das ações é que preciso produzir o material para os alunos e tenho que imprimir por conta própria. A outra ação é a cerca dos alunos que têm se drogado constantemente em ambiente escolar, então por medo de ter algum atrito com os alunos eu apenas peço para os alunos evitarem de fumar pela escola porque tenho alergia, além disso, preciso sempre tentar motivar esses alunos dizendo que eles sabem o assunto, que são capazes de aprender, mas que para isso eles precisam assistir as minhas aulas (pois eles saem de sala para se drogar). Infelizmente mudou muito, as aulas que eu hoje sou a aula que eu sempre pensava que eu não daria. Só consigo ensinar os tópicos superficiais e não consigo atingir o que planejo e isso ocorre por causa das coisas que acontecem na escola e por no final das contas eu preciso "obedecer" as regras que os alunos acabam impondo aos professores e a escola.

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!

Anexo E – Questionário SP5

Questionário a ser respondido pelos sujeitos da pesquisa.

Caro professor: O objetivo desse questionário é coletar informações sobre sua formação inicial e continuada, bem como sobre sua experiência profissional. Esses dados serão utilizados e somados ao Trabalho de Conclusão de Curso de Anderson Nicaio Medeiros Almeida graduando do curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba.

Parte I – Informações Pessoais

1. **Sexo:** () Feminino (X) Masculino
 2. **Idade:** 32 anos
 3. **Estado civil:**
 () Solteiro(a) () Casado(a) () Divorciado(a)
 () Viúvo(a) () Separado(a) (X) Companheiro(a)

Parte II – Informações acadêmicas

1. Ensino Fundamental

Escola: () Pública (X) Privada () Parcialmente na pública e na privada

2. Ensino Médio

Escola: (X) Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

3. Ensino Superior

Escola: (X) Pública () Privada () Parcialmente na pública e na privada

Graduado(a) em:

(X) Licenciatura Plena em Letras Ano de Conclusão: 2012

Instituição: UCPB

() Outro curso. Qual? Ano de Conclusão:

Instituição: Ano de Conclusão:

() Outro curso. Qual? Ano de Conclusão:

Instituição:

4. Cursos de Idiomas

- De maneira geral, como você classifica seu nível de proficiência em língua inglesa?

() A1 () A2 () B1 () B2 () C1 () C2

- Como você classifica suas habilidades em língua inglesa?

	Regular	Razável	Bom	Ótimo	Excelente
1. Compreensão Auditiva				X	
2. Compreensão Leitura				X	
3. Expressão Oral				X	
4. Expressão Escrita				X	

5. Formação continuada

() Cursos extracurriculares

Quais?

Instituição:

Conclusão:

() Programas de Capacitação Docente

Área:

Instituição:

Conclusão:

() Especialização (lato sensu)

Título:

Instituição:

Conclusão:

() Mestrado

Área:

Instituição:

Conclusão:

() Doutorado

Área:

Instituição: _____
 Conclusão: _____

Parte III – Informações Profissionais

1. Quantos anos de experiência na área de ensino de línguas você possui? 08

2. Vulnerabilidade social é um conceito sociológico que designa os grupos sociais e os locais dentro de uma sociedade que são marginalizados, aqueles que estão excluídos dos benefícios e direitos que todos deveriam ter dentro de um mundo civilizado. De acordo com essa definição pode-se afirmar que a escola na qual você leciona está inserida dentro de uma área de vulnerabilidade social?

(☒) Sim () Não

3. Listamos algumas dificuldades que podem ser enfrentadas por professores de Língua Inglesa em sala de aula de escola pública em contexto de vulnerabilidade social. Assinale abaixo se essas dificuldades fazem parte do seu cotidiano profissional:

Desrespeito por parte dos alunos

() nunca () raramente (☒) às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Assédio Sexual

(☒) nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Assédio Moral

(☒) nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Assédio Psicológico

() nunca () raramente (☒) às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Agressão física

() nunca () raramente (☒) às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Agressão verbal

() nunca () raramente (☒) às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Ausência da família no ambiente escolar

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente (☒) muito frequentemente

Drogas

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente (☒) muito frequentemente

Prostituição

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente (☒) muito frequentemente

Indisciplina

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente (☒) muito frequentemente

Insegurança

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente (☒) muito frequentemente

Leccionar em turmas superlotadas

() nunca () raramente () às vezes (☒) frequentemente () muito frequentemente

Outro. Qual? _____

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Outro. Qual? _____

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

Outro. Qual? _____

() nunca () raramente () às vezes () frequentemente () muito frequentemente

4. Em algum momento da sua carreira docente, como professor de Língua Inglesa de escola pública, houve algum fato que marcou e fez você pensar em desistir da carreira docente?

(☒) Sim () Não

5. Caso tenha respondido não a questão 4, pole para questão 6. Caso se sinta confortável, gostaríamos que narrasse brevemente esse fato.

Um dos maiores fatos que me recordo foi o caso que fui obrigado a aporcar de ano um aluno o qual não havia suficiente quantidade necessária o sua aprovação nem frequências em sala e totalmente indisciplinado. Apoiar pelo simples fato do mesmo aluno ser filho de um traficante do Bairro onde leciona.

6. Considerando a sua vivência em sala de aula, discorra sobre como as dificuldades e conflitos – de cunho social – interferem na dinâmica da sua aula e da prática pedagógica?

As variáveis de cunho social interferem diretamente no âmbito da sala de aula da mesma forma que interferem no comportamento, cultura, vivências e no psicológico do aluno, na questão do seu bem estar, de maneira que automaticamente interfere no seu aprendizado que consequentemente altera a dinâmica e lógica da condução do ensino docente.

7. Quais as suas ações diante das dificuldades? É possível perceber mudanças em sua postura e em sua prática pedagógica no contexto escolar de vulnerabilidade social?

Sim, pois é necessário toda uma mudança de postura, quando se está em território desconfortável para a formação ensino-aprendizagem. Muitas vezes é mais intrigado em tanto em vista que foi necessário deixar de lado toda aquela socialização professor-aluno pregada nas instituições superiores. Uma vez que é extremamente perigoso, pois qual o professor que quer se socializar em um território que já foi marcado de morte algumas vezes? E qual interação professor-aluno haverá dessa forma?

Obrigado por aceitar ser entrevistado(a) neste estudo!