



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA — UNB**  
**INSTITUTO DE LETRAS — IL**  
**DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO — LET**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA - PGLA**

Dissertação de Mestrado

**Revisitando a competência reflexiva: um estudo de caso longitudinal**

**GILHA CRISPIM CARDOSO DOS SANTOS**

Brasília/DF  
2023

Gilha Crispim Cardoso dos Santos

## **Revisitando a competência reflexiva: um estudo de caso longitudinal**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada. Área de concentração: Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores de Línguas.

Orientador: Prof. Dr. Fidel Armando Cañas Chávez

Brasília/DF  
2023

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Cr            Cardoso dos Santos , Gilha Crispim  
              Revisitando a Competência Reflexiva na Formação Inicial  
de Professores De Língua Espanhola: O relato de quinquênio /  
Gilha Crispim Cardoso dos Santos ; orientador Fidel Armando  
Cañas Chávez . -- Brasília, 2023.  
              106 p.

              Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) --  
Universidade de Brasília, 2023.

              1. Formação Inicial de Professores. 2. Língua Estrangeira  
Espanhola. 3. Competência Reflexiva. 4. Competências do  
professor de línguas. I. Cañas Chávez , Fidel Armando ,  
orient. II. Título.

Gilha Crispim Cardoso dos Santos

**Banca Avaliadora**

Prof. Dr. Fidel Armando Cañas Chávez - Presidente (PGLA/UnB)

---

Profa. Dra. Vera Lúcia Teixeira da Silva - Examinadora Externa (UERJ)

---

Profa. Dra. Aline Fonseca de Oliveira - Examinadora Interna (PGLA/UnB)

---

Prof. Dra. Janaína Soares Alves - Examinadora Suplente (PGLA/UnB)

---

***“Luz na mente e fogo no coração”***

*Hernandes Dias Lopes*

## AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos não poderiam iniciar de outra maneira: “certamente sua bondade e misericórdia me seguirão todos os dias da minha vida” (Bíblia, Sl.23-6), a bondade e misericórdias do Senhor me fizeram alcançar este tão sonhado objetivo. Sem dúvidas, as forças enviadas dos céus me fizeram vencer todas as barreiras, limitações, medos e traumas. Registro aqui de maneira muito sincera a minha eterna gratidão ao meu Jesus, nunca me deixou, nunca me abandonou e é por isto que cheguei até aqui. Sua menina conseguiu, seguiu construindo luz na mente e fogo no coração.

Aos meus pais, por sempre me incentivaram a trilhar o caminho dos estudos, e a nunca me render a realidade social onde cresci. Vale ressaltar aqui que, sou filha de pais que nunca tiveram a oportunidade de serem inseridos no meio educacional e mesmo assim sempre incentivaram os meus estudos e por isso, sou a primeira da família a alcançar o título de mestre. Obrigada mãe, obrigada pai.

Ao meu amor, Rafael, muito obrigada por nunca soltar a minha mão nos dias mais difíceis e desafiadores desse processo. Sem dúvidas, ter você comigo me fez segura, mais forte e resiliente. Obrigada meu amor, esta conquista é nossa.

Às minhas amigas, Letícia, Lorrane e Denise, agradeço por acreditarem tanto em mim, por nunca me deixarem desistir, por todas palavras de ânimo e incentivo, por me entender e por serem refúgio durante esses anos, eu amo vocês e é para sempre.

À minha psicóloga Jaciele, agradeço imensamente por cada sessão de psicoterapia, você chegou para gerar novas perspectivas e ajudou a enxergar respostas tão esclarecedoras para a minha rotina demasiadamente desafiadora e cheia de compromissos. Muito obrigada por usar a sua profissão para trazer leveza, tranquilidade e organização a este momento da minha vida.

Ao meu orientador, Dr. Fidel, não tenho palavras para agradecer tamanha generosidade, bondade e humanidade que teve comigo neste processo, sem dúvidas ser orientada por você foi um presente dos céus. Gratidão infinita por seu profissionalismo e humanismo nestes anos. Desejo-lhe as coisas mais lindas desta vida na sua jornada.

À Universidade de Brasília, que é minha casa de transformação desde 2014, onde conheci inúmeros profissionais renomados e de muita excelência, onde eu pude acreditar e ver de perto que a educação transforma vidas, muda estatísticas e dá novos rumos a vidas, comigo não foi diferente, esta universidade foi e é minha ponte de transformação de vida pessoal, acadêmica e profissional.

À Capes por me proporcionar durante meses segurança financeira para conseguir alcançar êxito nesta pesquisa e na minha jornada como pesquisadora.

Para finalizar, agradeço aos meus colegas e em especial ao meu amigo Robert que nunca me deixou sentir sozinha nesta caminhada, fomos parceiros de medos, lágrimas e de uma amizade verdadeira. Começar uma pós-graduação juntos sempre foi o nosso objetivo e logramos. Gratidão, meu amigo.

Dedico este trabalho às mulheres e homens fortes que resistem diariamente em produzir ciência neste país, é muita dedicação e pouco reconhecimento, porém acreditem, vocês mudam a realidade de muitos brasileiros através da curiosidade, gana de alcançar resultados e mudanças sociais. Viva a ciência. Viva a mulher cientista! Viva a educação. Vivam todos os pesquisadores brasileiros.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar, compreender e problematizar a presença da competência reflexiva (CR) durante a formação inicial e em serviço do professor de espanhol como língua estrangeira. O conceito de CR é entendido à luz dos autores: ALMEIDA FILHO (1993-2009) BASSO (2001), CORACINI (2001) LIBÂNEO (2005) ORTIZ e SANTANA (2015), SANTOS (2018) e CASSOLI (2020); autores que estabelecem quais são as competências esperadas de um professor de línguas, sendo este conceito a base desta pesquisa. A competência reflexiva é definida por Ortiz (2015) como “reflexão minuciosa sobre a ação, confrontando conhecimentos, tendências e reconstruindo a nossa prática, remanejando e reestruturando saberes”. Coracini (2001) entende esta competência como “a atividade de retrospectiva com o objetivo de examinar as razões e as crenças que subjazem às ações pedagógicas e gerar ações alternativas para o futuro”. Metodologicamente, esta pesquisa está amparada na perspectiva qualitativa, fez-se um estudo de caso, e coletou-se informações, com diferentes instrumentos, de 1 (uma) participante que colaborou na primeira parte deste estudo em 2018. Assim, foram colhidos depoimentos em entrevista, questionários, carta e visita de campo, e dentre os resultados esperados, em revisitação após cinco anos, intencionou-se mobilizar esta investigação ao observar se a competência reflexiva é estimulada na atuação da professora de espanhol dentro da sala de aula, e de que maneira o contato com a CR influenciou sua formação inicial e, atual, ação profissional.

**Palavras-chave:** Formação Inicial de Professores, Língua Estrangeira Espanhola, Competência Reflexiva, Relato após cinco anos.

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo analizar, comprender y problematizar la presencia de la competencia reflexiva (CR) durante la formación inicial y en el servicio del profesor de español como lengua extranjera. Entendemos la CR a la luz de los autores: ALMEIDA FILHO (1993-2009), BASSO (2001), CORACINI (2001), LIB NEO (2005), ORTIZ y SANTANA (2015), SANTOS (2018) y CASSOLI (2020), que establecen las competencias esperadas para un profesor de lengua, y en especial, la competencia reflexiva, base de esta investigación. ORTIZ (2015) define la competencia reflexiva como: "reflexión minuciosa sobre la acción, confrontando conocimientos, tendencias y reconstruyendo nuestra práctica, reorganizando y reestructurando saberes", y Coracini (2001) entiende la reflexión como "la actividad de retrospección con el objetivo de examinar las razones y las creencias que subyacen a las acciones pedagógicas y generar acciones alternativas para el futuro". Metodológicamente, apoyados en la perspectiva cualitativa, realizamos un estudio de caso y recopilamos información con diferentes instrumentos de 1 (una) participante que formó parte de la primera parte de este estudio en 2018. Así, se recopilaron testimonios en entrevistas, cuestionarios, cartas y visitas de campo, y entre los resultados esperados, pretendemos movilizar esta investigación al observar si la competencia reflexiva se moviliza en la actuación de la profesora de español dentro del aula, y cómo el contacto con la competencia reflexiva influyó en su formación inicial y acción profesional.

**Palabras clave:** Formación Inicial de Profesores, Lengua Extranjera Española, Competencia Reflexiva, Relato después de cinco años.

## ABSTRACT

The present work aims to analyze, understand, and problematize the presence of reflective competence (RC) during the initial training and in-service of teachers of Spanish as a foreign language. We understand RC in light of the following authors: ALMEIDA FILHO (1993-2009), BASSO (2001), CORACINI (2001), LIBANEO (2005), ORTIZ and SANTANA (2015), SANTOS (2018), and CASSOLI (2020), who established the expected competencies for a language teacher, particularly reflective competence, which serves as the basis for this research. ORTIZ (2015) defines reflective competence as: "a thorough reflection on action, confronting knowledge, trends, and reconstructing our practice, rearranging and restructuring knowledge." Coracini (2001) understands reflection as "the activity of retrospection with the aim of examining the reasons and beliefs that underlie pedagogical actions and generating alternative actions for the future." Methodologically, based on a qualitative perspective, we conducted a case study and collected information using different instruments from 1 (one) participant who took part in the first part of this study in 2018. Testimonies were gathered through interviews, questionnaires, letters, and field visits. Among the expected results, we intend to mobilize this investigation by observing whether reflective competence is employed in the performance of the Spanish teacher in the classroom and how contact with reflective competence influenced their initial training and professional action.

**Keywords:** Initial Teacher Training, Spanish as a Foreign Language, Reflective Competence, Report after five years.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha do tempo reflexiva (criada pela autora) .....	18
Figura 2: Educação Superior no Brasil. (Criada pela autora) .....	23
Figura 3: Chomsky, precursor na definição de competência. (criada pela autora) .....	33
Figura 4: Abordagem de ensino de Almeida Filho (1993) .....	35
Figura 5: Competências segundo Basso (2001) .....	36

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Conjunto de habilidades que relevantes na prática docente. (feita pela autora) .....	26
Tabela 2: PPPI - Formação profissional 2018 .....	27
Tabela 3: Competências .....	32
Tabela 4: Competências segundo Basso .....	37
Tabela 5: Competências segundo Concário .....	37
Tabela 6: Autores da Psicologia e a Reflexão. (feita pela autora) .....	40
Tabela 7: Observações de campo 1 e 2. ....	56
Tabela 8: Observações Visita de Campo 3 e 4. ....	60

## ANEXOS

ANEXO 1 – PPP LETRAS ESPANHOL UNB (Seleção importante para a pesquisa) .....	87
ANEXO 2 – Programa da disciplina – Linguística Aplicada na Formação do professor de língua (não obrigatória) ANO DE 2018 .....	95
ANEXO 3 – Programa da disciplina Pesquisa em Linguística Aplicada (não obrigatória) – ANO DE 2018 .....	98

## APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário 1 realizado em 2018 .....	70
APÊNDICE B – Questionário respondido pelo participante em 2018 .....	72
APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido .....	75
APÊNDICE D – Carta de apresentação visita de campo .....	77
APÊNDICE E – Relatório Visita de Campo 1 .....	78
APÊNDICE F – Relatório Visita de Campo 2 .....	80
APÊNDICE G – Relatório professora participante 1 .....	82
APÊNDICE H - Relatório de Campo 3 .....	84
APÊNDICE I – Questões inspiradoras para a Carta Quinquênio .....	85
APÊNDICE J - Carta .....	86

## **LISTA DE SIGLAS**

**CR** – Competência Reflexiva

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais

**LDB** – Lei de Diretrizes da Educação Brasileira

**TCLA** – Termo de consentimento livre e esclarecido (resolução 510/2016)

**TAVI** – Termo de Autorização de Voz e Imagem

**PAS** – Programa de Avaliação Seriado

**EM** – Ensino Médio

**UnB** – Universidade de Brasília

**LA** – Linguística Aplicada

**TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso

**PPGLA** – Programa de Pós - Graduação em Linguística Aplicada

**LE** – Língua Estrangeira

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO - a Educação Superior em evidência no Brasil</b> .....	17
<b>1.1 Uma linha do tempo: Um relato importante- A língua espanhola e minha auto reflexão</b> .....	17
<b>1.2 A formação inicial em contraste com a formação continuada no Brasil</b> .....	20
<b>1.3 A formação de qualidade como instrumento de luta</b> .....	21
<b>1.4 Legislação - Fatores importantes para um avançar qualitativo</b> .....	25
<b>1.5 Documento: Projeto Político-Pedagógico do Curso em Análise</b> .....	27
<b>1.6 Objetivos e perguntas de pesquisa</b> .....	29
1.6.1 Objetivo geral .....	29
1.6.2 Objetivos específicos .....	29
<b>1.7 Perguntas de pesquisa</b> .....	29
<b>1.8 Justificativa</b> .....	30
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	31
<b>2.1 Competência sob um novo olhar</b> .....	31
<b>2.2 Chomsky: precursor na definição de competência</b> .....	33
<b>2.3 O que a legislação diz?</b> .....	38
<b>2.4 A Reflexão e o ser humano</b> .....	39
<b>2.5 A psicologia envolvendo a educação e a reflexão</b> .....	40
<b>2.6 A Competência Reflexiva</b> .....	41
<b>2.7 Indicação das principais bases teóricas da pesquisa</b> .....	43
<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	44
<b>3.1 Método e natureza da pesquisa</b> .....	44
<b>3.2 O espaço de pesquisa</b> .....	45
<b>3.3 Participante</b> .....	46
<b>3.4 Instrumento para a coleta de dados</b> .....	47
<b>3.5 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados</b> .....	48
<b>3.6 Considerações éticas</b> .....	49
<b>4 CIÊNCIA, PESQUISA E DESAFIOS</b> .....	50
<b>4.1 Barreiras, desafios e obstáculos enfrentados na pandemia de Covid-19</b> .....	50

4.1.2 A greve de professores e orientadores da Secretaria de Educação do Distrito Federal .....	51
<b>4.2 Resultados</b> .....	<b>52</b>
<b>5 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>53</b>
<b>5.1 Os questionários pós-observações: Parte 1</b> .....	<b>55</b>
<b>5.2 Os questionários pós-observações: Parte 2</b> .....	<b>59</b>
<b>5.3 Carta</b> .....	<b>63</b>
<b>6 CONCLUSÃO</b> .....	<b>65</b>
<b>7 REFERÊNCIAS</b> .....	<b>66</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>70</b>
APÊNDICE A – Questionário 1 realizado em 2018 .....	70
APÊNDICE B – Questionário respondido pelo participante em 2018 .....	72
APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido .....	75
APÊNDICE D – Carta de apresentação visita de campo .....	77
APÊNDICE E – Relatório Visita de Campo 1 .....	78
APÊNDICE F – Relatório Visita de Campo 2 .....	80
APÊNDICE G – Relatório professora participante 1 .....	82
APÊNDICE H - Relatório de Campo 3 .....	84
APÊNDICE I – Questões inspiradoras para a Carta Quinquênio .....	85
APÊNDICE J - Carta .....	86
ANEXO 1 – PPP LETRAS ESPANHOL UNB (Seleção importante para a pesquisa) .....	87
ANEXO 2 – Programa da disciplina - Linguística Aplicada na Formação do professor de língua (não obrigatória) ANO DE 2018 .....	95
ANEXO 3 – Programa da disciplina Pesquisa em Linguística Aplicada (não obrigatória) – ANO DE 2018 .....	98

# 1 INTRODUÇÃO - A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM EVIDÊNCIA NO BRASIL

O presente estudo é a continuação do meu Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (SANTOS, 2018), por meio desta pesquisa busco meu crescimento acadêmico e, neste momento, almejo contribuir por meio da reflexão e da pesquisa na área da Linguística Aplicada. Como o meu TCC se tratava de apenas um trabalho final de graduação e, levando em consideração as contribuições e comentários trazidos pela banca examinadora, observando os desdobramentos, os questionamentos e as problematizações geradas após a apresentação da pesquisa, concebi a pertinência de continuidade do trabalho, visando agora a Competência Reflexiva (CR) na atuação em sala de aula da participante escolhida. Observando a importância de uma formação inicial de qualidade voltadas para as competências e as habilidades de um profissional de Língua Estrangeira - LE e a influência dessa formação na *práxis* diária.

O impacto de uma formação de qualidade na graduação chega ao seu objetivo final que é: a sala de aula. Esta formação é realizada de forma intencional associando teoria e prática; essa associação feita de modo assertiva é primordial para a qualidade de ensino de línguas estrangeiras no país. A formação inicial com base nas competências, em especial, a reflexiva, deságua nos estudantes e na qualidade do ensino. Há vários fatores que contribuem para essa formação de qualidade, entre eles estão: a legislação voltada ao ensino de qualidade e formação segundo competências e habilidades, os cursos ofertados pelas instituições, as ementas e projetos políticos pedagógicos desenvolvidos para determinado curso, o formador voltado a aproximar teoria e prática, e o formando debruçado em realizar uma formação inicial de qualidade segundo suas demandas.

Na sessão subsequente, descrevo como e quando comecei a estudar idiomas, quando ingressei na universidade por meio de políticas públicas, aproximação e conhecimento desta competência em estudo.

## 1.1 Uma linha do tempo: Um relato importante - A língua espanhola e minha autorreflexão.

Traçar uma linha do tempo é significativo para que se entenda a importância da língua espanhola no meu trilhar acadêmico. Aos 13 anos de idade, tive a oportunidade de iniciar meus estudos da língua espanhola em um centro de línguas público, a partir deste momento minha relação com uma língua estrangeira ia se construindo. Aos 15 anos, já cursando o Ensino Médio - EM, comecei a participar de um programa de avaliação seriado – PAS, programa esse que me

permitiu ingressar na Universidade de Brasília – UnB aos 17 anos de idade. A escolha do meu curso deu-se a partir deste primeiro contato ainda no início da adolescência, através desta língua comecei a enxergar minha vida futura de uma nova perspectiva.

Entrar numa faculdade pública foi um marco na minha história pessoal e familiar, pois mesmo vindo de uma família humilde, de pouca escolaridade e de uma comunidade que ainda passava por uma consciência educacional, sempre fui orientada pelos meus pais a estudar e a correr atrás dos meus sonhos, e incentivada a vencer na vida por meio dos estudos. Ao entrar na UnB, tornei-me a primeira da minha casa a ser aprovada em uma universidade pública por meio desse programa e por intermédio de políticas públicas voltadas aos alunos de escolas públicas.

Na figura abaixo, exemplifico através de uma linha do tempo (foi escolhido a cor lilás de maneira proposital e intencional, o objetivo desta linha do tempo está nessa coloração é a representativa que a cor simboliza no curso de Letras que mudou a minha história) todo este processo até o presente momento:



Figura 1: Linha do tempo reflexiva (criada pela autora)

Comecei meu curso de graduação no ano de 2014, e muitas dúvidas surgiram logo no primeiro momento, a percepção da diferença entre o ensino público e privado ficava claro para mim, a minha adaptação com professores demasiadamente capacitados, uma instituição de tamanha reputação e a nova rotina de estudo desafiou-me mais uma vez a enxergar minha história a partir de uma nova perspectiva.

Ao observar os meus colegas de curso que estudaram em escolas privadas muito à frente de mim no que diz respeito à bagagem de aprendizagens, pude observar o quanto eu tinha força e capacidade para alcançar lugares mais altos através da educação, mesmo com muitas dificuldades. Hoje como profissional da área percebo que essas dificuldades estavam na raiz, no cerne da questão. A defasagem da educação pública no Brasil e que atualmente consigo ter uma sensibilidade muito maior, pois hoje, já professora, convívio com estudantes da rede pública e observo que a realidade, infelizmente, ainda continua bem próxima da que presenciei ao longo do meu processo de ensino regular; entretanto, faz parte da minha reflexão diária levar meus alunos à consciência de que através da educação podem mudar suas realidades de vida.

E, nesse processo de formação superior, mesmo encontrando muitos medos, obstáculos, dúvidas e desafios diários, como por exemplo: passar todo o dia fora de casa, ter aulas à noite e chegar em casa somente após meia-noite, não ter uma parada de ônibus próximo à minha casa, ter que enfrentar os perigos noturnos, muitas vezes a pé na companhia da minha mãe, outra vez, quando melhor de situação financeira, na garupa de mototáxi, o baixo nível de língua nativa e estrangeira para o mundo acadêmico. Mesmo diante destes e de outros pontos não citados, não desisti e estava decidida a ir até o fim, me formar e começar minha mudança de vida através dos estudos.

Ao longo da minha caminhada na graduação, tive excelentes professores que me mostraram que eu não era apenas uma aluna de um curso superior voltado à educação, eu era uma professora em formação. A partir dessa consciência, meu curso passou a ser visto por mim, com muita seriedade, e partir desse momento, entrou na minha vida acadêmica e pessoal a Competência Reflexiva - CR.

Apresentaram-me as competências que eram esperadas na ação de professores de línguas, e essa competência, em especial, me chamou muita atenção, foi quando comecei a participar de cursos voltados à temática, ler mais sobre o assunto, debruçar-me em artigos acadêmicos, ser monitora, aprender um pouco mais sobre o tema e iniciar meus estudos junto à Linguística Aplicada - LA ainda na graduação.

Um ano antes de finalizar meu curso, estava certa de que faria um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC tendo a CR como tema, mesmo que naquela época esta temática não estava presente na grade do curso como uma matéria obrigatória, tampouco, optativa. Arrisquei-me como pioneira – segundo a banca avaliadora; pois minha ânsia pelo assunto era desmedido. Dei início ao TCC em 2018 e o apresentei a uma banca de excelentes e competentes profissionais no final deste mesmo ano; a partir da apresentação, deu-se abertura para um avanço na pesquisa, nascendo assim, o desejo de fazer uma pós-graduação, especialmente, no

Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada - PPGLA. A pesquisa em tese, embasaria um pré-projeto para o ingresso no mestrado e daria voz a esse desejo acadêmico, profissional e pessoal.

Na pesquisa de TCC, o objetivo foi examinar o progresso da competência reflexiva na formação inicial de professores de espanhol, investigar se os estudantes que pretendem se tornar professores de espanhol tiveram oportunidades para desenvolver a reflexividade durante sua formação inicial, e coletar informações e dados sobre a formação de professores de espanhol, com ênfase nas competências formativas, incluindo a competência reflexiva. Essa análise abrangeu tanto a literatura quanto a legislação pertinente.

Traçar essa linha do tempo, faz-me lembrar todo o processo até o presente momento e perceber que sim, a educação muda histórias, a educação é uma ponte transformadora; professores bem formados agregam à formação no ensino básico e superior, e ter a conscientização da competência reflexiva enriquece a educação brasileira; considero-me resultado dos pontos citados.

Na subseção a seguir, apresento o crescimento da formação continuada no país e como isso pode ter contribuído de maneira negativa, para que instituições, legislação e profissionais formadores perdessem um olhar mais sensível e assertivo voltado à formação inicial no Brasil.

## **1.2 A formação inicial em contraste com a formação continuada no Brasil**

A problematização desta pesquisa está diretamente ligada à qualidade de nossas graduações em licenciaturas, ou seja, nos primeiros passos deste professor-aluno que em poucos anos passará a atuar em uma sala de aula com a bagagem inicial ofertada e construída ao longo de seu processo formativo formalizado em instituições de educação superior no país.

Para se aproximar à formação inicial, há que se levar em consideração toda a história, problematizações e conquistas de pesquisas relevante sobre este tema no Brasil, tendo em vista que estes pesquisadores e educadores não só lutaram pela educação, como também pelos cursos de formação e a formação continuada, que tem como objetivo alcançar melhorias pós-formação; assim, devo aqui todo meu respeito e apreço a estes que de maneira árdua batalharam por mim, pelos meus colegas de profissão e, primordialmente, pela educação de qualidade.

Pedroso (1998), afirma que durante a década de 70, a formação continuada no Brasil experimentou um notável crescimento impulsionado pelo avanço da modernização social que passou a exigir profissionais mais qualificados. Ferreira (2007), considera que nos anos 80; com

avanço político no país, e movimentos que lutavam em favor da educação, ciência e tecnologias; a formação continuada ganhou mais espaço.

Ao colocar este ponto, devo explicar-me de forma mais clara que por muitos anos lutou-se pela formação continuada dos professores. Estudiosos como: GATTI et al. (1972), ANDALÓ (1995) e CANDAU (1997) já apresentavam preocupações quanto ao tema no milênio passado.

Este esforço e preocupação são valorosos, pois há um número considerável de profissionais da área da educação que continuam estudando e aprimorando-se ao longo de suas carreiras, conforme destacado por MELO e SANTOS (2020). O tema em questão é de extrema relevância, devido aos avanços significativos que têm ocorrido ao longo dos anos.

Por outro lado, este esforço voltado a fortalecer a formação continuada, de algum modo, fraquejou de forma perceptível a formação inicial; vale ressaltar que essa afirmação não se volta à competição entre uma e a outra, mas, ao fortalecer uma, perdeu-se os incentivos de maneira significativa em relação à outra. Esta fala não está somente embasada por teóricos e pesquisadores da área, como também em minha vivência como acadêmica, que por fim é uns dos principais motivos para o desenvolvimento deste estudo a partir de 2018:

Essa inquietação surgiu da minha real experiência no meu processo de formação inicial como professora de língua estrangeira, das minhas indagações sobre a realidade da graduação e da minha aproximação da Linguística Aplicada e das competências do professor de LE. Mostrar a realidade de um curso de Letras nos parece um caminho para a melhoria de sua qualidade e para tornar mais sensível o olhar sobre o processo de formação (SANTOS, 2018, p. 11).

Considerando a formação dos professores no Brasil e a formação continuada, as autoras MELO e SANTOS (2020) salientam que:

A formação de professores no Brasil é uma discussão relevante e, que, historicamente, tem sido marcada por avanços e retrocessos, os quais reverberam em uma formação inicial que é considerada insuficiente para preparar o futuro professor para exercer sua função, tamanha é a complexidade da função docente. (MELO e SANTOS, 2020, p. 89).

Contudo, antes de evidenciarmos este assunto - a formação inicial, passamos pela cronologia da defesa e luta da formação continuada a partir desse histórico para ampliarmos a percepção do tema quanto à primeira formação e a sua atenuação ao longo dos anos.

### **1.3 A formação de qualidade como instrumento de luta**

A continuidade formativa foi defendida e problematizada em conferências e debates ainda no ano de 1932 quando um marco histórico no âmbito educacional ocorreu que foi o

“Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Importantes educadores e intelectuais da área levantaram essa bandeira, entre eles estavam Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior, totalizando nesse ato 26 representantes e defensores da educação brasileira (AZEVEDO, 2009).

O Manifesto não foi apenas voltado à formação de qualidade como já é sabido, mas também apresentava e buscava uma nova perspectiva para a educação em contexto geral conforme Azevedo apresenta no seu esboço sobre a carta:

Ensino obrigatório e gratuito até a idade de 18 anos, custeado pelos estados da Federação e coordenado pelo Ministério da Educação. Defendia também a criação de fundos escolares ou fundos especiais constituídos de uma percentagem sobre as rendas arrecadadas pela União, os estados e os municípios. Sugeria que fossem criadas no país universidades encarregadas de fazer e transmitir ciência, e, finalmente, reivindicava a “reconstrução do sistema educacional em bases que [pudessem] contribuir para a interpenetração das classes sociais e a formação de uma sociedade humana mais justa desde o jardim-da-infância à universidade” (AZEVEDO, F., 2009, p. 194).

Esse foi um momento significativo para a educação no Brasil e após anos, não há como negar que a formação continuada nas últimas décadas vem recebendo a devida atenção no cenário da educação do país. Os documentos legislativos como na Lei de Diretrizes da Educação Brasileira - LDB - do ano de 1971 e outros documentos posteriores ao manifesto retratam as conquistas alcançadas. O artigo 11 da LDB expressa a importância da formação continuada:

“Artigo 11 traz § 1º: Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades [...] desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva” (BRASIL, 1971).

Em consonância com esse artigo, novas problematizações sobre a formação continuada surgem com possíveis desdobramentos e ideias que ocasionaram cursos voltados ao aperfeiçoamento dos profissionais, mas mesmo com todo esse esforço não podemos afirmar que a formação continuada de fato é eficaz como diz Saviani (2005). De fato, a formação dos professores, para esse autor, foi reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade.

Após essa breve exposição e conquista relacionadas à formação continuada, há um contraste entre a realidade da formação continuada e seu crescente mercado com um público que também necessita ser assistido em seu processo de formação, em específico, o inicial, como é observado no seguinte depoimento:

Durante a minha graduação em Letras-Espanhol, senti falta da apresentação (por meio de disciplinas obrigatórias) e vivência com as competências que futuramente me serão “cobradas”. Mesmo tratando-se de competências importantes na atuação como professora, em meu processo formativo, a proximidade foi mínima a não ser que eu fosse atrás desse conhecimento (SANTOS, 2018, p. 11).

Todo esse desenvolvimento na formação continuada deixou desvanecida a formação inicial dos futuros professores, ou seja, um olhar mais enfático e acolhedor para os professores já formados e muitas vezes já em sala de aula. Essa realidade fez com que o Poder Público, representado por sua Administração Pública e Agentes, não firmasse de forma mais sensível o primeiro passo desse processo, a graduação.

De forma a exemplificar, a imagem abaixo mostra como se deu esse avançar e retroceder da formação inicial para futuros profissionais de educação no Brasil no decorrer dos anos. O círculo maior representa a formação superior no país; o médio, a formação continuada e por fim, o menor, a formação inicial:



Figura 2: criada pela autora, em 2022.

Diante disso, inicia-se a problematização desta pesquisa: de que modo os professores ainda em formação têm se desenvolvido neste processo? Rodrigues (2016) discorre sobre as deficiências da formação inicial docente:

A questão da má formação do professor não diz respeito apenas à sua formação linguístico-comunicativa, mas toca também a própria prática pedagógica. Esta não deve ser tratada apenas no momento em que os estudantes se dedicam à prática de ensino nas faculdades de educação, mas também nos primeiros anos de sua vida profissional, quando muitas vezes são desassistidos no próprio ambiente escolar onde trabalham (Rodrigues, 2016, p.18).

Compreender como se dá esse processo inicial nas universidades está diretamente relacionado à flexibilidade. O futuro professor precisa estar ciente das dificuldades e das

fragilidades que podem ser vivenciadas ao final de sua graduação, possibilitando um melhor nível qualitativo nos cursos de licenciatura.

Rodrigues (2016) leva-nos ao questionamento sobre o que tem acontecido na formação inicial dos professores: “E a formação de professores de LE em nossas universidades? Estariam nossos cursos preparando efetivamente nossos estudantes de Letras para o exercício da prática docente, com tudo que dela se espera em nossos dias?”

Díspar com a realidade que será apresentada com evidência nas grades, depoimentos e em nossos documentos legislativos, o ato de refletir ainda na formação inicial está diretamente conectado às inúmeras competências que cabem a um professor de Língua estrangeira-LE. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s, elaboradas pelo Ministério da Educação-MEC, que orientam sobre a formação de professores em cursos de Letras, espera-se o seguinte perfil de um profissional de letras:

“Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. **Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente.** A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários.” (BRASIL, 2001, p. 30) (*grifo meu*).

Sabe-se que essa licenciatura não vai preparar inicialmente esse professor (afirmação forte, sugiro citação), porém, as bases teóricas e o contato com a realidade precisam existir durante todo o processo formativo inicial para que esse professor, quando formado e atuando em sala de aula, esteja munido de ferramentas que lhe permita exercer da melhor maneira possível sua profissão.

O hábito de refletir sobre as atividades realizadas em sala de aula está associado ao processo de racionalização. No contexto do futuro profissional de espanhol, é desejável que haja reflexão antes, durante e após as aulas, tanto em relação aos conteúdos e aprendizados da língua, construídos e aplicados, quanto em relação à futura prática profissional. Isso permite que os graduandos problematize e busque maneiras de solucionar os problemas e dificuldades encontrados em sua aprendizagem e formação em nível superior.

O processo que leva à competência reflexiva é composto por todos os envolvidos, ou seja, instituição, professor formador e o próprio professor em formação inicial. Uma vez que cada envolvido nessa formação se porte como participante, a possibilidade de alcançar uma formação de qualidade é aumentada.

Diante disso, e levando em consideração a responsabilidade de todos os envolvidos, vislumbra-se que esse processo de formação deve ocorrer da seguinte forma: INSTITUIÇÃO - PROFESSOR FORMADOR - PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL.

**INSTITUIÇÃO:** Seguindo a legislação que defende o ensino de qualidade e uma formação por competências; a partir do plano do curso, ofertas obrigatórias de matérias que apresentam um viés de formação reflexiva.

**PROFESSOR FORMADOR:** Através de sua prática junto a esse formando, através de planejamentos de aulas, imersões, leituras, visitas de campo etc. Tomando para si apenas a sua responsabilidade nesse processo. **PROFESSOR EM FORMAÇÃO INICIAL:** partindo do ponto de vista anterior e em uma situação hipotética, a instituição que busca seguir a legislação e disponibiliza para o PROFESSOR FORMADOR meios e possibilidades da oferta de cursos, congressos, seminários, matérias e atividades externas, cabe ao professor em formação inicial buscar seu protagonismo e interesse em vivenciar essa formação de modo integral.

A partir desses pontos, levando em consideração que cada participante desse processo tem seu papel a ser seguido, espera-se que se alcance o que realmente é o núcleo dessa pesquisa: a educação diária, prática diária, elevando assim a educação brasileira a um nível superior.

Pensando no aprimoramento do processo formativo nos cursos de Letras; e a partir da adoção da noção de competência na educação e no ensino-aprendizagem de línguas (BRONCKART, DOLZ, 2004) em concordância com o estipulado em norteadores da educação no país; linguistas aplicados no Brasil vêm propondo e desenvolvendo de modelos de competências voltados tanto para o professor de línguas, ou seja, competências essas que se espera deste profissional, quanto para as habilidades e conhecimentos adquiridos e mobilizados pelos aprendizes e usuários de uma dada língua.

Nesse cenário apresentado sobre a formação inicial de professores de LE, a reflexão e documentos da legislação da Educação no Brasil, verifica-se um quadro da realidade educacional que tem a necessidade de ser estudado, analisado, refletido e modificado para que a formação inicial, assim como continuada, tenha uma janela aberta quanto à sensibilidade dos professores; neste caso, os que ainda estão nesse processo inicial de formação e que em pouco tempo serão os professores atuantes dentro das salas de aula.

#### **1.4 Legislação - Fatores importantes para um avançar qualitativo**

O processo de formação de qualidade reflete de maneira direta na educação do país, com isso, teóricos da área e intelectuais têm refletido sobre o tema. Santos (2020) assegura que

esta formação é uma preocupação de todos os envolvidos na educação do país. O Ministério da Educação em entendimento com esta indagação, desenvolveu documentos norteadores visando à orientação das instituições de ensino quanto à elaboração de seus programas de cursos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN's - para os Cursos de Letras (BRASIL, 2001), enfatizam a importância da reflexão no processo formativo, levando em conta o pretendido movimento em espiral: ação-reflexão-ação (SANTOS, 2020, p. 18). Esse movimento diz respeito ao ato de refletir sobre o que foi feito e depois dessa reflexão buscar melhorias, aperfeiçoar, para se tentar fazer de maneira diferente. Ou seja, ação (feita, ato no passado), reflexão (ato realizado “deu certo?”; “melhor mudar?”), ação (colocando em prática as reflexões que foram geradas) (SCHÖN, 1995).

Esse documento evidencia a exigência de reflexividade no processo de formação inicial desses futuros professores para que haja uma junção entre reflexão e teoria culminando no campo da prática. Isso é observado, por exemplo, no texto da lei:

Considerando os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar, os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos Estudos Linguísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos linguísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática –essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade. (BRASIL, 2001).

Seguindo esse levantamento de legislação, no artigo 3º da resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, que são as diretrizes e parâmetros do currículo dos cursos de formação de professores de línguas, os profissionais da área devem desenvolver um conjunto de habilidades que serão relevantes na prática docente. Eis as habilidades:

<b>1) O desenvolvimento de competências de docentes como concepção nuclear do processo formativo;</b>
<b>2) O oferecimento de uma formação coerente com a prática profissional esperada;</b>
<b>3) O incentivo à pesquisa sobre o processo de ensino e aprendizagem.</b>

Tabela 1 - Conjunto de habilidades que serão relevantes na prática docente. (feita pela autora)

Na construção de uma competência docente, essa competência deve passar por uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica deve ser articulada com o fazer e tudo o que é feito deve estar articulado com a reflexão (CNE, 2001).

### 1.5 Documento: Projeto Político-Pedagógico do Curso em Análise

Após o levantamento legislativo na subseção anterior, um ponto importante para se analisar é o Projeto Político-Pedagógico do curso de Graduação em Licenciatura em Letras - Espanhol atualizado pela última vez no ano de 2019 pelo corpo docente da instituição em análise. Levando em consideração que o PPP foi reavaliado e reformulado após um ano da base desta pesquisa, como já salientado no início deste trabalho, com isso é perceptível que há referências ao trabalho iniciado no ano de 2018. Este subtópico apresenta uma análise sobre o que este documento propõe para o curso de formação de profissionais em letras.

Segundo este documento, o curso tem como objetivo:

O curso de Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana visa a formar profissionais com sólidos conhecimentos teóricos, metodológicos, éticos e políticos por meio de ações institucionais, pautadas na **reflexão-ação-reflexão (PPP- Letras Espanhol)** (*grifo meu*).

No documento consta que, segundo o Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI, 2018), o que se deseja construir a partir dessa formação em seus alunos é a formação profissional de nível superior nas diferentes áreas do conhecimento, que é constituído de:

- espírito científico, **pensamento reflexivo** e estímulo à criação cultural;
- capacidade crítica para **emitir juízos reflexivos** sobre as relações entre contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, coerentes com os princípios dos direitos humanos;
- capacidade ética relacionada a atitudes orientadas por valores humanizadores, tais como: dignidade, liberdade, igualdade, justiça, paz, autonomia, coletivo, entre outros;
- domínio de conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos e capacidade de comunicar esses conhecimentos por meio do ensino, de publicações e de outras formas de divulgação científico-cultural;
- capacidade de investigação científica, de criação e de difusão da cultura;
- aptidão para a inserção nos diversos setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira;

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>● capacidade de desenvolver trabalho colaborativo;</li><li>● desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional;</li><li>● capacidade para tomada de decisão e compromisso social, ético e político.</li></ul> |
|--|

Tabela 2: PPPI – Formação profissional 2018

Voltado aos objetivos gerais, o documento afirma que:

Em cada uma dessas disciplinas, ao aluno é dada a oportunidade de reflexão acerca das práticas docentes e das metodologias de ensino. Destacam-se, ainda, a oferta de **três inovadoras disciplinas oferecidas pelo Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, a saber: Fundamentos de Linguística Aplicada, Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua e Pesquisa em Linguística Aplicada.** ( PPPI, p.24 ) (grifo meu).

Estas disciplinas apresentadas como inovadoras no novo PPP, foram citadas e realizadas por mim quando ainda aluna de graduação, levando em consideração que a busca dessas disciplinas foram dadas a partir de meu interesse e não oferecida de forma obrigatória pelo currículo do curso e mesmo após a reformulação do curso seguem como disciplina optativa: *“Optativas: Grupo VI – Linguística Aplicada Disciplinas de Introdução à Linguística Aplicada.”*

O próprio documento define como Disciplinas Optativas:

- Disciplinas de natureza optativa, que compreendem conteúdos teóricos e aplicados em áreas complementares e afins da formação dos estudantes (como outras línguas estrangeiras, línguas clássicas, literaturas em outras línguas, entre outras), cuja obrigatoriedade está em cursar um determinado número de créditos, entre um conjunto de opções abrangentes, de escolha dos estudantes;

Quanto ao Estágio supervisionado obrigatório para os professores em formação, observa-se como importantes os seguintes pontos para uma efetiva formação e atuação em sala de aula:

- leitura, **reflexão** e orientação em sala de aula;
- planejamento e execução de aulas simuladas para exercício de análise e **reflexão**;

Como objetivos específicos para a formação em LE, o novo PPP assegura que:

São objetivos específicos do curso de Licenciatura Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana: Capacitar os alunos a **refletir** sobre o seu fazer pedagógico, a ser conscientes da sua importância enquanto agentes de transformação social, e a lutar pelo ideal da universalização e democratização do saber e dos bens culturais. ( PPP ,2018, p.24 ) (grifo meu).

Posterior a estes levantamentos legislativos (DCN's) e documentário (PPP), o presente estudo apresenta os objetivos e as perguntas que darão direcionamento à investigação e a revisão.

## **1.6 Objetivos e perguntas de pesquisa**

Neste trabalho tenho como foco alcançar os seguintes objetivos, subdivididos em geral e específicos, conduzido pelas seguintes questões de pesquisa.

### 1.6.1 Objetivo geral

- ♦ Observar a presença da competência reflexiva da participante escolhida em sua atuação na sala de aula, após uma formação da mesma com as teorias abordadas neste estudo e base desta pesquisa.

### 1.6.2 Objetivos específicos

- ♦ Refletir sobre de que maneira os futuros professores após sua formação inicial, em contato com a competência reflexiva, podem ser influenciados dentro de sala de aula;
- ♦ Comparar teoria da formação inicial, legislação, planos de cursos e disciplinas com prática da professora que foi convidada a dar continuidade a pesquisa;
- ♦ Revisitar participante que aceitou o convite para fazer parte da investigação no ano de 2018 e observar prática real e suas experiências concretas após a sua formação inicial em contato com a competência reflexiva.

## **1.7 Perguntas de pesquisa**

- ♦ Até que ponto a competência reflexiva é mobilizada dentro de sala de aula?
- ♦ De que forma a competência reflexiva é mobilizada na ação de uma professora participante após cinco anos de ter conhecimento de tal competência?

- ♦ De que maneira a teoria e a legislação problematizam a competência reflexiva no tocante aos anos iniciais de formação docente?

## **1.8 Justificativa**

Diante dos motivos que me levaram a esse tema de pesquisa, há alguns a que confiro pontual importância conforme apresentado e vivenciado por mim mesma no meu curso de formação inicial. O olhar atento aos professores em formação inicial nos leva a refletir sobre o que a Universidade brasileira tem oferecido aos estudantes. Santos (2018), nos leva a questionar: “as licenciaturas nas universidades e Institutos de Ensino Superior conseguem colocar em prática o determinado nas leis e propostas para a formação de um professor realmente reflexivo sobre suas ações?”. Para Nascimento, Santos e Guedes (2014, p.1), esse questionamento é significativo para que futuramente os professores em formação não se frustrem com suas escolhas e tenham motivações diárias para entrarem em sala de aula e exercerem sua profissão.

O presente trabalho está dividido em 4 partes. Na primeira seção, apresentei o contexto de pesquisa, a justificativa e os objetivos gerais e específicos. Na segunda seção, apresento a fundamentação teórica; na terceira seção, apresento a metodologia, o espaço da pesquisa, a participante, instrumentos utilizados, procedimentos e considerações éticas; e, na última seção, as análises com os resultados aferidos e apresentados.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 – Competência Sob Um Novo Olhar

A competência, termo originário do latim *competentia*, que significa aptidão, idoneidade ou habilidade para avaliar ou resolver um assunto, surgiu pela primeira vez em língua francesa no século XV, referindo-se à legitimidade e autoridade das instituições, como tribunais, para lidar com questões específicas. No século XVIII, o significado do termo expandiu-se para o âmbito individual, denotando a capacidade decorrente do conhecimento e da experiência.

A competência é um termo amplo que pode ter diferentes definições dependendo do contexto em que é utilizado. No geral, a competência refere-se a um conjunto de habilidades, conhecimentos, capacidades e comportamentos necessários para realizar uma tarefa ou desempenhar uma função de maneira efetiva e bem-sucedida. Perrenoud (1997), define competência como “a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado (sobretudo) em conhecimentos”.

A competência na área profissional refere-se à capacidade de uma pessoa de aplicar seus conhecimentos, habilidades e experiências de forma eficiente e adequada para alcançar resultados e cumprir os requisitos de uma função ou cargo específico. Em um contexto mais amplo, a competência pode ser entendida como a capacidade geral de uma pessoa de lidar com situações complexas, adaptar-se a mudanças, resolver problemas, tomar decisões acertadas e se relacionar efetivamente com outras pessoas.

Em âmbito educacional, com o passar dos anos, pesquisadores através de suas investigações traçaram novas definições para competência, esse avançar foi realizado por autores como: Roldão (2003), Ceitil (2006), Cruz (2001), Perrenoud (1999), Estella & Vera, 2008. Esse autores definem competência como:

Roldão (2003),	“A competência emerge quando, perante uma situação, o sujeito é capaz de mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, seleccioná-los e integrá-los de forma ajustada à situação em questão. Desta forma, a competência exige apropriação sólida e ampla de saberes, de modo a permitir ao sujeito que os convoque (de forma ajustada) quando se encontra face a diferentes situações e contextos. Competência recorre, desta forma, a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos e técnicas.”
Ceitel (2006)	“ O termo competência tem sido perspectivado ora como atribuição, ora como qualificação, ora como traço/característica pessoal, ora como comportamento/acção, chamando a atenção ora para características extra-pessoais (perspectiva das atribuições e das qualificações), ora intra-pessoais (perspectiva dos traços/ características pessoais) e/ou comportamentais.”
Cruz (2001)	“Define competência como um conceito que acolhe saberes, atitudes e valores, abarcando o domínio do self (saber-ser), o domínio cognitivo (saber formalizado) e o domínio comportamental (saber-fazer) - a competência consolida-se numa acção ou no conjunto de acções organicamente articuladas.”
Estella & Vera, (2008)	“Como defende a União Europeia, a competência é uma combinação de conhecimentos, capacidades e atitudes adequadas ao contexto.”
Perrenoud (1999),	“ Uma competência traduz-se na capacidade de agir eficazmente perante um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles. É um saber em uso que exige integração e mobilização de conhecimentos, processos e predisposições que, ao incorporarem-se uns nos outros, vão permitir ao sujeito fazer, pensar e apreciar.”

Tabela 3: Competências. (Feita pela autora)

Após a descrição sobre competência em âmbito geral por diversos autores; as Competências em Educação, segundo Isabel Simões Dias (2010, p. 75), é:

Em síntese, a competência é uma combinação de conhecimentos, motivações, valores e ética, atitudes, emoções, bem como outras componentes de carácter social e comportamental que, em conjunto, podem ser mobilizadas para gerar uma acção eficaz num determinado contexto particular. Permite gerir situações complexas e instáveis que exigem recorrer ao distanciamento, à metacognição, à tomada de decisão, à resolução de problemas. Podemos, pois, afirmar que a competência se caracteriza por ser complexa, projectada no futuro (numa aposta nos poderes do tornar-se). Exerce-se em situação, é completa, consciente e transferível para outros contextos.

Apresentado as definições em diferentes âmbitos de competência, na subsecção abaixo, apresento o autor Chomsky como sendo um importante contribuinte para a temática abordada.

## **2.2 Chomsky: precursor na definição de competência**

Chomsky (1950) dá início à discussão quanto à competência e define competência como a habilidade inata de um indivíduo de produzir, compreender e reconhecer a organização de todas as sentenças em sua linguagem, sem se voltar para a função social da língua.

A competência destaca-se como a capacidade de produzir variadas sentenças, em outras palavras, o sujeito sabe produzir sentenças de acordo com uma gramática interna, no qual, já sabemos distinguir uma frase gramatical ou agramatical. E desempenho é o uso concreto da língua. (CHOMSKY, 1978, p. 12)

Esta teoria surge como contestação e recusa ao modelo americano behaviorista estruturalista que defendiam que os sujeitos não nasciam com a capacidade de linguagem, que somente iriam adquirir essa capacidade após interação em sociedade, portanto, um fenómeno externo ao indivíduo. Chomsky, criticando essa visão condicionada da linguagem, dizia que todo ser humano é um ser criativo, capaz de edificar novas frases e ideias, nunca antes faladas, e também de aplicar regras gramaticais informais à sua fala.

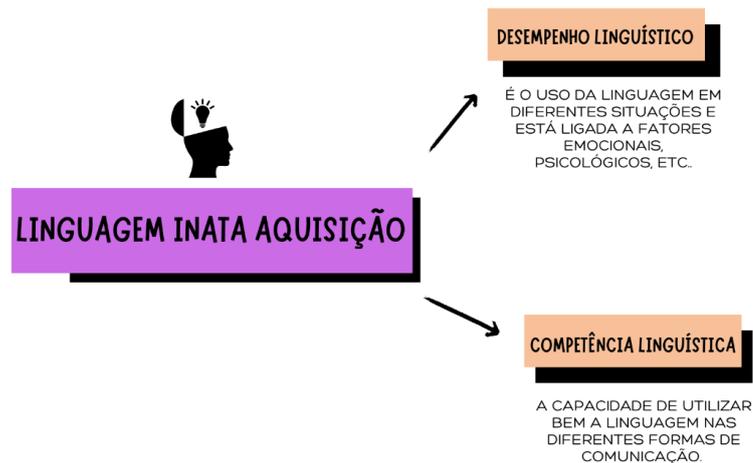


Figura 3: Aquisição Inata de Chomski (feito pela autora)

Esta teoria surge como contestação e recusa ao modelo americano behaviorista estruturalista que defendia que os sujeitos não nasciam com a capacidade de linguagem, mas que essa capacidade era apreendida por meio da interação em sociedade, do comportamento. O autor iniciou os estudos desta teoria associando então o ser humano à capacidade de se comunicar dentro de uma comunidade falante de sua língua, não resumindo-se somente a condições gramaticais, como reafirma em sua teoria:

A teoria linguística se preocupa primeiramente com um falante ouvinte ideal numa comunidade de falantes completamente homogênea, que sabem sua língua perfeitamente e não são afetados por condições gramaticais irrelevantes tais como limitações de memória, distrações, desvios de atenção e de interesse e erros (ao acaso ou previsíveis), ao aplicar seu conhecimento da língua no desempenho verbal (CHOMSKY, 1965, p.3).

Cunha (2014) afirma que a teoria chomskiana refere-se à competência e ao desempenho, as representações mentais das regras linguísticas que constituem uma determinada língua sem considerar a função social da linguagem. SANTOS (2006, p. X) salienta a inspiração do autor ao racionalismo para o estudo da linguagem:

Inspirado no racionalismo e da tradição lógica dos estudos da linguagem, ele apresenta uma teoria a que chama de gramática e seu estudo se dá especificamente na sintaxe que, para ele, constitui um nível autônomo e central para a explicação da linguagem.

Seguido desta teoria, autores como: Dell Hymes (1972); Christina Paulston (1974); Canale e Swain (1982); Celce-Murcia (1995); Almeida Filho (2005-2006), Edcléia Basso (2008) e Ortiz Alvarez e Santana (2015), seguem os estudos e investigações sobre as competências e buscam a definição das competências dentro do processo de ensino-aprendizagem. Com o avanço desses estudos há contrastes pertinentes nas definições e também nas competências, isso quer dizer que mesmo com a inspiração sendo a mesma, os

desdobramentos entre os autores se apresentam de forma diferentes, o que traz riqueza à temática.

Para Hymes (1972), o conceito de competência está também ligado ao social. O autor mostra preocupação nesse sentido e, a partir da teoria de Chomsky, apresenta a relevância do uso da língua e onde ela está inserida. Esse autor aponta para o fato de que a língua não se resume ao saber e ao uso dos sons, vocabulário e regras, mas também da importância que se há em usar a língua de forma que haja compreensão na comunidade em que se está inserido; e que ao mostrar competência, o falante também saberá quando falar, quando não falar, a quem e com quem falar e de que maneira falar e onde falar.

Levando em conta essa teoria, Hymes diz que há quatro importantes colunas para que se apresente a Competência Comunicativa:

1. “formalmente possível”,
2. “viável, considerando-se os meios de implementação possíveis”,
3. “apropriada em relação ao contexto em que é usada e avaliada” e
4. “de fato realizada”.

Ortiz Alvarez e Santana (2015, p.192) definem competência como:

Ação imediata, refinamento do individual, diferentemente da valorização dos conhecimentos em situação, mediante o qual o professor constrói o conhecimento. Isso só é possível se, partindo de conhecimentos e saberes anteriores, tomar as práticas coletivamente consideradas e contextualizadas como objeto de análise, problematizando-as em confronto com o que se sabe sobre elas e em confronto com os resultados sociais que delas se esperam. Os saberes são mais amplos, pois permitem que se critiquem, avaliem e superem as competências.

Para Almeida Filho (2006, p. 11):

A acepção de competência que chegou com maior sustentação até hoje é a de que esse construto teórico se compõe de bases de conhecimentos informais (de crenças, prioritariamente) de capacidade de ação e deliberação sobre como agir a cada momento, ambas marcadas sempre por atitudes mantidas pelo professor.

Depois destas diferentes definições quanto à competência comunicativa, e voltando ao enfoque desta pesquisa, Almeida Filho (1993) apresenta duas importantes figuras com as competências voltadas aos professores.

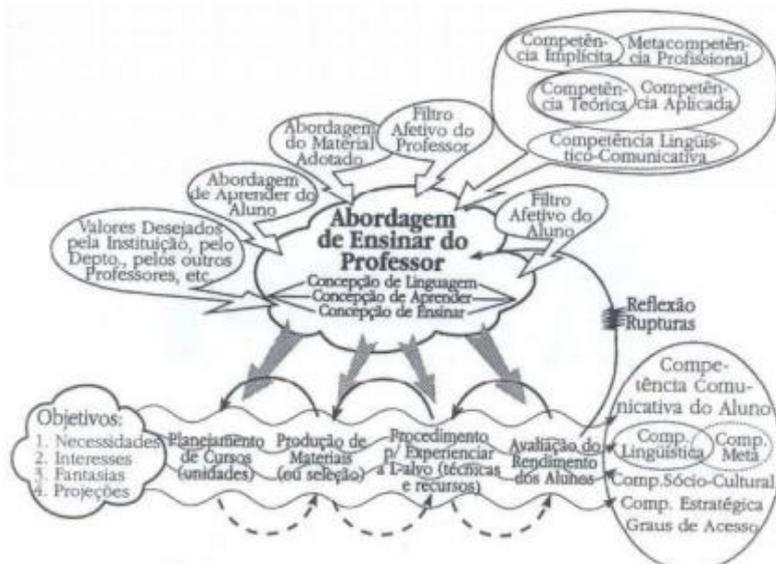


Figura 4: Abordagem de ensino de Almeida Filho (1993)

Nesse modelo: “Abordagem de Ensinar do professor”, o autor expõe importantes pontos que um professor deve apresentar ao exercer sua *práxis*, como: competência implícita, a competência profissional, a competência teórica, a competência aplicada e a linguístico comunicativa, bem como a competência comunicativa do aluno, que englobaria: a competência linguística, a competência meta, a sócio-cultural, a competência estratégica e os graus de acesso à língua, esse modelo serviu para que os estudos nesse campo fossem trabalhados no Brasil.

Após a inicialização dos estudos que o autor Almeida Filho fez quanto às competências voltadas e esperadas para o ensinar línguas (BASSO, 2005), inspirada nesses estudos, apresenta-se um novo modelo e novas competências, competências estas voltadas para: a formação, ideologias, valores, afetividade, ambiente, entre outros que podem ser analisados e visualizados na seguinte imagem:

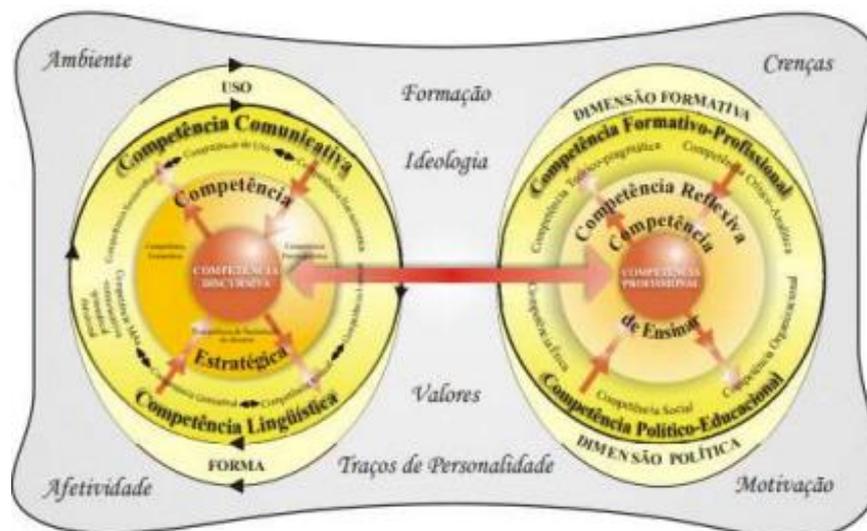


Figura 5: Competências segundo Basso (2001).

Neste modelo, as competências esperadas de um professor segundo a autora para professores e aprendizes de língua estrangeira são:

- A Competência Linguística,
- A Competência Formativo-Profissional,
- A Competência **Reflexiva**,
- A Competência de Ensinar e,
- A Competência Político-Educacional.

Competência Linguística	Que significa o uso, a compreensão da cultura, da qual a língua é a maior representante, e a força ilocucionária exercida pela e na língua... estamos entendendo a capacidade de organizar a nova língua gramaticalmente (implícita ou explicitamente, oralmente ou por escrito)
<b>Competência Meta</b>	Esta competência implica saber falar sobre o funcionamento da língua que leciona, usando uma taxonomia variada como aquela advinda da gramática normativa, da Linguística, da Linguística Aplicada.
Competência Formativo-Profissional	Responsável por toda a formação do profissional que atua como professor de uma nova língua.
Competência <b>Reflexiva</b>	Faz parte inerente do profissional do novo milênio. Este profissional mostra-se capaz de refletir e buscar soluções para os problemas que enfrenta no seu cotidiano. Além dos modismos, ou dos dogmas recebidos durante a formação em serviço ou ainda como aluno de LE, ou ainda sobrepondo-se à sua cultura de ensinar ditada pelas crenças acumuladas durante a sua

	caminhada, o profissional reflexivo indaga-se e indaga, olha-se e olha ao seu redor, busca em si e busca no outro, subsídios que o auxiliem na transformação e construção do saber.
Competência Político-Educacional.	É o compromisso político-social do professor com a educação do país e, ao mesmo tempo, com sua classe Ética Profissional.

Tabela 4: Competências segundo Basso.

Sobre o seu modelo, Basso aponta que essas são as competências que são esperadas de um professor no novo século: “[...] estas são as competências que pensamos serem necessárias a um educador de LE do novo milênio. A tabela acima apresenta visualmente todo o esforço teórico até então feito nesta tese” (BASSO, 2001, p.157).

Concário (2007, p. 2) apresenta suas definições para as competências que em seus estudos são importantes para um professor de língua estrangeira, ainda mesmo em sua formação inicial. Entretanto, o autor não apresenta como competência a reflexão:

Competência Linguística	Conhecimento da língua que ensina, da língua materna dos alunos, habilidades no uso da linguagem.
Competência Implícita	Competência implícita – Conhecimento pessoal oriundo da experiência direta, nem sempre explicitável (intuições, impressões).
Competência Teórica	Conhecimento acadêmico/teórico sobre língua, linguagem, aprendizagem, ensino, normalmente reconhecido como proveniente de outras pessoas.
Competência Aplicada	Conhecimento de prática: aplicações pelo professor daquilo que ele conhece da teoria dos outros, e de suas crenças e intuições implícitas.
Competência Profissional	Competência profissional – Habilidade para cumprir as atividades esperadas de um professor na relação com as instituições, com os colegas e com os alunos.

Tabela 5 – Competências segundo Concário (2007).

Diante dessas concepções gerais no âmbito das competências, em relação à competência principal que nos leva a esta pesquisa, aplica-se como competência reflexiva no campo formativo inicial:

A acepção de competência que chegou com maior sustentação até hoje é a de que esse construto teórico se compõe de bases de conhecimentos informais (de crenças, prioritariamente) de capacidade de ação e deliberação sobre como agir a cada momento, ambas marcadas sempre por atitudes mantidas pelo professor.” (ALMEIDA FILHO, 2006, p. 11).

### **2.3 O que a legislação diz?**

Além dos teóricos citados, segundo as Diretrizes e Parâmetros Curriculares para os Cursos de Formação de Professores de Línguas, os profissionais da área precisam desenvolver um grupo de competências que serão relevantes na prática. O artigo 3º da resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, descreve o que se espera no processo formativo dos professores em sala:

- 1) O desenvolvimento de competências de docentes como concepção nuclear do processo formativo;
- 2) O oferecimento de uma formação coerente com a prática profissional esperada;
- 3) O incentivo à pesquisa sobre o processo de ensino e aprendizagem.

No que diz respeito à construção das competências de um professor, “deverá ocorrer mediante uma ação teórico – prática, ou seja, toda sistematização teórica deve ser articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão” (CNE, 2001 p. 29).

De acordo com Santos (2018, p.18):

O processo de reflexão vem com o hábito de racionalizar sobre aquilo que se faz dentro de sala de aula. Se levarmos em consideração que estamos nos referindo ao futuro profissional de espanhol, espera-se (almeja-se) que a reflexão antes, durante e após as aulas, tanto sobre os conteúdos e aprendizagens sobre a língua, construídas e mobilizadas, quanto sobre a futura prática profissional lhes permita problematizar e tentar achar caminhos que possibilitem a solução de problemas e falhas próprias da sua aprendizagem e da formação em nível superior.

Passando pela legislação e a formação por competências e a reflexão quanto a este processo inicial, a subseção seguinte trata da reflexão que está amplamente associada ao ser humano.

### **2.4 A Reflexão e o ser humano**

O ato de refletir está diretamente ligado ao ser humano, e quando se trata de profissões, especificamente na educação, este ato deve acontecer diariamente. Visando à abordagem

proposta neste trabalho, a competência reflexiva faz parte dos materiais diários utilizados pelo professor. De um modo figurativo, o que o professor deve levar da sala dos professores para a sua sala de aula? Sua bolsa/ mochila? Seus pincéis? Seu livro? Seu caderno de planejamento? A sua capacidade de refletir? Todos os pontos anteriores expostos são de relevância no dia a dia de um profissional de educação, é imprescindível levar em consideração que essa já é a realidade dessa profissão.

Para que essa reflexão ocorra no período de atuação, essa aproximação, reconhecimento e estudos das competências, que lhe são aguardadas, devem ocorrer na formação inicial, e é incrementada ao longo dos anos após formações continuadas, cursos, realidade de sala de aula, evoluções pessoais e profissionais.

Dewey (1859-1952), com sua Teoria da Indagação, dá início à “cultura reflexiva”. O autor que foi um importante filósofo da época, psicólogo e educador, influenciando assim de maneira pontual o pensamento pedagógico contemporâneo, não somente no norte da América como também em âmbito geral. Rodrigues (2016), afirma que muitos o consideram o pai da educação progressista, pois suas obras contribuíram para o surgimento do movimento da Escola Nova e sua propagação por quase todo o mundo. O seu enfoque na pedagogia era voltado para a experiência prática, por isso o chamava de fazendo e aprendendo.

## **2.5 A psicologia envolvendo a educação e a reflexão**

Na psicologia, o ato de reflexão é um processo cognitivo fundamental que envolve a análise e a avaliação dos pensamentos, sentimentos, experiências e ações de uma pessoa. A reflexão é uma forma de autoconhecimento e autodescoberta na qual um indivíduo busca compreender seus próprios pensamentos e emoções de forma mais profunda e significativa.

Através da reflexão, as pessoas podem examinar suas crenças, valores e suposições subjacentes, bem como analisar suas experiências passadas para obter *insights* sobre si mesmas e sobre como se relacionam com o mundo ao seu redor. A reflexão ajuda a promover a consciência pessoal, a autorreflexão e o crescimento psicológico. Autores brasileiros como: Augusto Cury, Jorge Ponciano Ribeiro, Vera Maria Morais de Almeida e Maria Lucia de Macedo Cardoso abordam a temática da reflexão em seus trabalhos e contribuem para o campo da psicologia.

Augusto Cury trata sobre essa reflexão voltada ao natural do ser humano através dos livros: "O Código da Inteligência" (2015) e "Ansiedade: Como Enfrentar o Mal do

Século(2014)". Jorge Ponciano Ribeiro apresenta a reflexão voltada à psicologia a partir do livro: "Psicologia da Reflexão" (2011). Vera Maria Morais de Almeida apresenta a reflexão através da construção de identidade no livro: "Desenvolvimento Humano: Processo de Construção de Identidade" (2011).

A importância de atrelar a psicologia com o processo de formação de um profissão de educação está em valorar que está se tratando de um humano que diariamente passa por processos evolutivos. Isto é, essa evolução humana se inicia na instituição, passa pelo professor e chega no aluno-professor. Autores da psicologia são relevantes em teorias voltadas à educação, através de seus estudos que definem o ato de refletir conforme disponibilizado na tabela abaixo:

Jean Piaget:	Foi um psicólogo suíço conhecido por suas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo. Para ele, a reflexão é um processo fundamental no desenvolvimento do pensamento lógico e abstrato.
Lev Vygotsky	Foi um psicólogo russo que enfatizou a importância da interação social e cultural no desenvolvimento humano. Para ele, a reflexão é mediada pela linguagem e pelo contexto social. Através da interação com outras pessoas e da internalização de conceitos, a reflexão se torna um processo mais elaborado e direcionado.
Donald Schön	Schön foi um teórico e educador americano conhecido por sua abordagem sobre a reflexão na prática profissional. Ele desenvolveu o conceito de "reflexão na ação" e "reflexão sobre a ação". Para Schön, a reflexão é essencial para os profissionais melhorarem sua prática, analisando suas ações e pensamentos durante o processo de tomada de decisão.
Carl Rogers:	Rogers foi um psicólogo humanista que enfatizava a importância da autorreflexão e da consciência pessoal. Ele acreditava que a reflexão genuína sobre as experiências, sentimentos e necessidades individuais era essencial para o crescimento e a autenticidade. A terapia centrada no cliente, desenvolvida por Rogers, utiliza a reflexão como uma ferramenta para a autodescoberta e a mudança pessoal.

Tabela 6: Autores da Psicologia e a Reflexão. (feita pela autora)

Esses são apenas alguns exemplos de como diferentes autores da psicologia abordam o tema da reflexão. Cada autor tem sua perspectiva e contribui para a compreensão desse processo fundamental no funcionamento humano.

## 2.6 A Competência Reflexiva

Uma vez estudadas as teorias e definições quanto às competências em âmbito geral, psicológico e educacional, este estudo se volta para o tema específico da competência. Na subseção acima, foi observado que o ato de refletir está associado ao ser humano, estamos a todo momento refletindo sobre o que faremos, como faremos e como tomaremos atitudes simples no nosso cotidiano.

Debruçados na temática da CR, alguns autores e pesquisadores trazem suas definições que embasam esta pesquisa. Para Dewey (1959), “a prática reflexiva, no entanto, é uma capacidade e não acontece espontaneamente”, ou seja, tratando-se da prática de um professor, deve-se ter consciência de sua reflexão, isso pode ser dado através da aproximação da teoria com a prática.

Teixeira (2010), em relação à uma prática reflexiva, afirma “que essa capacidade reflexiva não nos obriga a fazer ações rotineiras e compulsivas, mas é através do pensamento que podemos ter a oportunidade e o potencial de administrar, decidir e planejar nossos propósitos educacionais”. Ou seja, a partir de uma prática reflexiva há: organização, planejamento e decisões previamente organizadas segundo à atuação diária.

Atrelado a uma prática reflexiva, está também a formação deste profissional que pôde ter acesso a uma formação por competências e como consequência alcançou essa ação reflexiva como defende Perrenoud (1999), “para formar um profissional reflexivo deve-se, acima de tudo, formar um profissional capaz de dominar a própria evolução, construindo competências e saberes novos ou mais profundos a partir de suas aquisições e de sua experiência”.

Autores fundamentais para esta pesquisa, como Basso (2001), Libâneo (2005) e Santos (2018), trazem suas definições e contribuições para a CR. Basso define competência reflexiva como:

Parte inerente do profissional do novo milênio. Este profissional mostra-se capaz de refletir e buscar soluções para os problemas que enfrenta no seu cotidiano. Além dos modismos, ou dos dogmas recebidos durante a formação em serviço ou ainda como aluno de LE, ou ainda sobrepondo-se à sua cultura de ensinar ditada pelas crenças acumuladas durante a sua caminhada, o profissional reflexivo indaga-se e indaga, olha-se e olha ao seu redor, busca em si e busca no outro subsídios que o auxiliem na transformação e construção do saber (BASSO, 2001, p. 154).

Refletir sobre a prática profissional, de acordo com Libâneo, é:

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar” (LIBÂNEO, 2005, p.76).

No que tange ao processo de reflexão do professor, Santos (2018, p.25) afirma que:

O processo de reflexão vem com o hábito de racionalizar sobre aquilo que se faz dentro de sala de aula. Se levarmos em consideração que estamos nos referindo ao futuro profissional de espanhol, espera-se (almeja-se) que a reflexão antes, durante e após as aulas, tanto sobre os conteúdos e aprendizagens sobre a língua, construídas e mobilizadas, quanto sobre a futura prática profissional lhes permita problematizar e tentar achar caminhos que possibilitem a solução de problemas e falhas próprias da sua aprendizagem e da formação em nível superior.

De acordo com SANTOS (2018, p.28): “pensar de forma reflexiva é sempre uma maneira de buscar uma resolução”. Em complementação, Pimenta (2006, p. 2) endossa que: “O pensar reflexivo abrange um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental. A reflexão é um ato de pesquisa, procura, inquirição, buscando encontrar a resolução da dúvida”.

Levando em consideração os apontamentos teóricos, a prática reflexiva, iniciada ainda mesmo no processo inicial de formação, na subseção abaixo trato das principais bases teóricas consultadas para o andamento desta pesquisa.

## **2.7 Indicação das principais bases teóricas da pesquisa**

Este estudo usa como principais referências bibliográficas para a pesquisa, ALVARENGA (2009), que traz importantes posicionamentos sobre o tema abordado. Assim como uma importante autora já citada neste estudo, BASSO (2001); autora que traz relevantes indagações sobre as competências esperadas para um professor de língua estrangeira.

As autoras Ortiz e Basso (2008) apresentam: “As competências na contemporaneidade e a formação do professor de LE” que é utilizado como embasamento para a continuidade deste estudo. Levando em consideração os estudos recentes quanto ao tema, CASSOLI (2020) traz significativos pontos basilares desta investigação com abordagem competência reflexiva na formação inicial de professores.

Dentro do próprio departamento-PPGLA, há um importante autor da área que durante anos tem pesquisado e trabalhado na área de ensino de línguas e que apresenta diversas colocações sobre as competências e que também é fonte de embasamento teórico para essa pesquisa, ALMEIDA FILHO (1993; 2006; 2009).

Tendo como referências, os autores citados, suas contribuições para o embasamento teórico desta pesquisa; a seção seguinte aborda o tema da metodologia de pesquisa, assim como, método, natureza, espaço, participante, instrumentos e considerações éticas.

### **3. METODOLOGIA DA PESQUISA**

A formação inicial de professor na perspectiva reflexiva permite fazer uma análise de que a partir da prática emerge uma nova caminhada em que o conhecimento formal não se limita a deduzir as práticas. Pelo contrário, o professor passa a equacionar suas práticas, escolher temáticas de reflexão, propor alternativas de intervenção, criando estilos de debates [...] (NASCIMENTO; SANTOS; GUEDES, 2014, p. 167).

Esta dissertação se inicia a partir de meu Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, que foi desenvolvido e apresentado no ano de 2018. Levando em consideração a riqueza dos dados e os *feedbacks* da banca examinadora, viu-se a importância da continuação dos estudos, a ampliação teórica e dos dados. Faz-se nesta continuação, um resgate dos participantes voluntários, hoje, no final do curso de graduação ou recém-formados para uma nova participação com um possível novo olhar sobre a competência reflexiva no seu processo formativo inicial e experiências relacionadas ao período de atuação profissional.

Neste capítulo, apresenta-se uma aproximação analítica aos dados levantados nesta pesquisa a respeito do tema basilar (a competência reflexiva na formação inicial de professores língua espanhola), mas antes discorro sobre as outras sessões neste ponto da pesquisa. Em uma ordem cronológica, falo sobre a metodologia utilizada, bem como o contexto desta pesquisa, apresento os referidos participantes, quais instrumentos foram utilizados para a coleta de dados, os procedimentos para a coleta dos dados, os procedimentos de análise e as considerações necessárias quanto à ética desta pesquisa.

#### **3.1 Método e natureza da pesquisa**

Esta pesquisa trata-se de um estudo de caso que, segundo Paiva (2019, p. 65), “é um tipo de pesquisa que investiga um caso particular constituído de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos em um contexto específico”. No entendimento de Dornyei (2007): “são

primordialmente sobre pessoas, mas os pesquisadores podem também explorar, em profundidade, uma instituição, uma organização, ou uma comunidade”.

A natureza desta pesquisa, é qualitativa, que visa, analisar dados reais e suas implicações no caso analisado. Segundo Holanda (2002), este tipo de pesquisa é "o espaço da interlocução com o humano, o espaço de busca dos significados que estão subjacentes ao dado objetivo, o espaço de reconstrução de uma ideia mais abrangente do que é empírico, um espaço de construção de novos paradigmas para as ciências humanas e sociais"

Segundo Scharamm (1971 *apud* YIN, 2003, p. 221), a essência de um estudo de caso, a principal tendência em todos os tipos de estudo de caso, é que ela tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: “o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados”.

Levando em consideração o ensino de línguas e, no caso desta pesquisa, a língua espanhola, Johnson (1992, p.76) aponta que os estudos de caso:

podem nos informar sobre os processos e estratégias que os aprendizes de L2 usam para comunicar e aprender, como suas personalidades, atitudes e objetivos interagem com o ambiente de aprendizagem, e sobre a natureza precisa de seus desenvolvimentos linguísticos.

Dornyei (2007) afirma que: “de fato, quase tudo pode servir como um caso desde que se constitua em uma entidade única com limites claramente definidos”. No que diz respeito aos limites para o estudo de caso, Creswell (1998) aponta que tais limitadores podem estar relacionados ao tempo de coleta, por exemplo: um semestre, ou ligado a um espaço (sala de aula); com esta última referência, como apresentamos a seguir, o espaço deste estudo é uma universidade.

Em um primeiro momento, há o desenvolvimento relacionado ao embasamento teórico quanto às competências gerais, o levantamento bibliográfico sobre a formação do futuro professor de espanhol nos cursos de letras, com foco na competência reflexiva que constitui um dos saberes necessários à sua formação e atuação profissional, de acordo com a legislação vigente e pesquisas desenvolvidas na Linguística Aplicada.

Em seguida, o estudo questiona no que tange à reflexividade no processo de formação dos professores, se ela ocorre, se tem momentos propícios durante o curso, tanto como parte das disciplinas como de forma autônoma por parte dos alunos. Esse tema, salienta-se, revela-se de grande relevância para o momento atual da formação de professores no nível superior e para a condução de sua atuação profissional futura.

### **3.2 O espaço de pesquisa**

Esta pesquisa se efetiva em uma escola pública de Ensino Médio do Centro-Oeste, levando em consideração uma das características do estudo de caso defendida por Creswell (1998). Para esse autor, há a necessidade de se haver um espaço limitado para o desenvolvimento do estudo e, neste caso, a pesquisa se limita a uma escola pública de Ensino Médio, onde a participante exerce o magistério.

Sendo uma continuação e aprofundamento de uma pesquisa de 2018, escolheu-se uma das participantes iniciais, que realizou seu curso superior de Letras-Espanhol. O estudo faz o cotejo entre as expectativas da discente do curso de Licenciatura, quando ainda estava em processo formativo, e a realidade vivenciada pela mesma em sala de aula. A partir desse cotejo, apresenta-se as reflexões e o desenvolvimento da competência reflexiva a partir de ação profissional da participante.

### **3.3 Participante**

Segundo Marconi e Lakatos (2007), faz-se necessário uma delimitação para o trabalho de pesquisa, para que esta parte da investigação alcance seus objetivos, a definição dos critérios, dos participantes é um ponto de muita relevância. Duarte pontua que:

A definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado (DUARTE, 2002, p. 143).

A participante escolhida e convidada a dar continuação a este estudo, no momento em que esta pesquisa ocorre, atua como professora de Língua Espanhola – LE em uma instituição pública de Ensino Médio do Distrito Federal há dois anos e que, desde o primeiro momento deste novo convite, mostrou-se interessada em contribuir. Participante, é o pseudônimo utilizado ao longo de suas contribuições.

A participante escolhida para a continuação da pesquisa foi contatada por ligação de vídeo, e demonstrou muita disposição de continuar contribuindo. Alguns pontos iniciais foram observados nesse primeiro contato, antes mesmo de um encontro presencial, aplicação do questionário e observação de atuação.

Ainda neste primeiro contato, após escutar seu relato sobre a sua atuação profissional depois de quase 2 anos de formação, pergunto à participante o que seria a competência reflexiva em sua concepção? A participante responde:

*“Eu acho que é o tempo inteiro a gente estar revendo nossa atuação, o impacto, é parar para pensar, rever os posicionamentos, analisar sempre, tudo.”*

Após esta pergunta, buscamos a revisitação no tema e nas respostas dadas anos atrás, este momento ocorreu mesmo antes de a participante ter acesso às suas respostas no início da pesquisa. Sobre a formação inicial já finalizada, a participante disserta sobre sua vivência em relação à competência reflexiva e à realidade de sua formação:

*“Ser ensinado como professor e não como aluno. Cara... é meio complicado, você não consegue colocar muito em prática, a gente tem que ser ensinada como professor, e a gente tem que ser ensinado como professor, esse sempre foi um questionamento meu, que tínhamos que ser tratados como professores em formação, não somente como aluno, sermos ensinados como agir com situações da realidade, etc...”*

Ao analisar as respostas dadas, ainda na busca do participante que seria escolhido para dar a continuidade após o nascer desta pesquisa, a escolhida foi a que mais demonstrou interesse ao responder os instrumentos de pesquisa no ano de 2018. Apresentada a participante, o espaço de pesquisa e delimitados os objetivos, abaixo apresento o instrumento utilizado para o alcance da análise, possíveis evidências sobre o tema desta pesquisa.

### **3.4 Instrumento para a coleta de dados**

Os instrumentos selecionados para esta análise de caso são: entrevista, questionários, visitas de campo, carta e diários reflexivos. Segundo Gil (2010), o questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. Voltado à definição de visita de campo, Lakatos (2003), afirma que a pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese. No que tange ao diário, instrumento utilizado para a coleta de dados, Malinowski (2001), o define como sendo “onde se anotam, dia após dia, com um estilo telegráfico, os eventos da observação e a progressão da pesquisa”.

As respostas a essas questões proporcionam os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o

planejamento da pesquisa. Com isto, os questionários foram organizados da seguinte forma: a entrevista foi realizada como preliminar para comprovação da vontade da participante em continuar dando suas contribuições à pesquisa. Os questionários 1, 2, 3 e 4 teve como objetivo principal trazer observações feitas nas visitas de campo, com perguntas pensadas após as observações. As visitas de campo foram feitas na escola onde a participante atua, após autorização da equipe gestora e apresentação da pesquisadora por meio de carta enviada pelo orientador. Os diários reflexivos foram elaborados logo após as observações feitas na visita e a carta foi elaborada ao finalizar todo esse processo de: questionários, visitas de campo e diários reflexivos.

### **3.5 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados<sup>1</sup>**

Os procedimentos utilizados foram: a entrevista, que foi utilizada como já referido acima, como instrumento inicial, teve por objetivo aferir a disponibilidade e a disposição da participante em continuar na pesquisa. A análise dos questionários aplicados à partícipe. Num primeiro momento, foi realizado uma visita às suas respostas iniciais no ano de 2018, em seguida foram aplicados novos questionários com o objetivo de buscar respostas às observações feitas durante a visita de campo referente a cada aula observada.

A revisitação às respostas dadas em 2018 possibilitou um cotejo com a realidade vivenciada em sala e as reflexões possibilitadas pela experiência na docência, uma vez que a participante em 2018 ainda estava em processo de formação inicial.

Os questionários 1, 2, 3 e 4 foram aplicados ao fim de cada observação em sala de aula, com perguntas voltadas à situações observadas pela pesquisadora. Com isso, os questionários/relatórios fazem referência à cada observação, e têm como objetivo buscar a percepção da professora participante quanto às suas reflexões feitas em cada aula e a cada ação tomada após diferentes situações que a conduzia à reflexão da *práxis*.

As visitas de campo foram realizadas após a entrevista inicial com a participante, visando entender a disponibilidade e a aprovação da escola através da equipe gestora para acesso da pesquisadora que foi solicitado por meio de carta de apresentação redigida e enviada por meio do orientador.

---

<sup>1</sup> As perguntas feitas no ano de 2018 e os questionários respondidos podem ser consultados nos apêndices.

Os diários reflexivos foram produzidos a partir das observações e apontamentos feitos durante a visita de campo. Este diário, nomeado de relatório, busca nortear as observações feitas em cada visita à escola e à sala de aula da participante.

Por fim, a carta que foi redigida pela participante, que após passar por todos esses procedimentos, relatou suas atribuições, observações e opiniões sobre as questões que foram elaboradas após todo o processo de: questionários, visita de campo e diários reflexivos.

### **3.6 Considerações éticas**

Quando se é abordado esta palavra “ética”, logo a associamos a um comportamento, a uma ideia de como se posicionar e até mesmo a delimitações nas vivências em uma sociedade, comunidade, etc... Cenci (20002, p. 09) afirma que a ética: “nasce amparada no ideal grego da justa medida, do equilíbrio das ações”.

Nesta pesquisa não será diferente, toda abordagem é tratada de forma séria, idônea e responsável. Cada passo é guiado pela ética até se chegar a uma análise que permita um resultado almejado ou até que se evidencie a problematização inicial desta pesquisa. Com isto, vale ressaltar que a participante convidada tem ciência de que seus dados serão analisados, mas esta estudo há de preservar o seu nome, dados e informações confidenciais, utilizando assim pseudônimo, mas deixando às claras que estão sendo expostos a uma pesquisa de âmbito público, e com isso, assinará à mão termo de consentimento livre e esclarecido de suas respectivas respostas por se tratar de questionários com respostas (esperadas) sinceras sobre seu processo inicial de formação.

Levando em consideração os pontos acima, segundo DUFFY e EARLY (1996, p.22) há de se levar em consideração o tratamento ético a pesquisa humana seguindo estas regras: “privacidade e confiabilidade, segurança, integridade da pesquisa e metodologia”. Oliveira (2022) defende que pontos como: honestidade, transparência, respeito, imparcialidade, responsabilidade e boa governança da atividade científica, as discussões levantam e orientam questões importantes no campo da ciência e da ética.

Diante dos importantes apontamentos, nesta sessão de metodologia foi apresentado a natureza desta pesquisa que é um estudo de caso, que utiliza como instrumentos para a coleta de dados: dois questionários semiestruturados e estruturados. Ainda sobre o embasamento da ética em cada passo desta sessão, vale ressaltar que a pesquisa não está sendo delimitada somente sob regras éticas, mas, organizada e norteadas pela moral e compromisso público do

pesquisador com os resultados levados a sociedade. Para MELO (2021), “a essência da pesquisa é a produção de conhecimentos para a melhoria das condições de vida do ser humano e das relações, em todos os setores.”

## **4 CIÊNCIA, PESQUISA E DESAFIOS**

### **4.1 Barreiras, desafios e obstáculos enfrentados na pandemia de Covid-19**

A minha entrada no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada deu-se em junho do ano de 2021. Há 100 anos, o mundo enfrentou uma das pandemias mais devastadoras da história que foi a gripe espanhola, também conhecida como gripe de 1918. Essa pandemia, que ocorreu entre os anos de 1918 e 1919, teve uma disseminação global e afetou milhões de pessoas em todo o mundo. Passado todo este tempo, a humanidade enfrenta novamente um novo desafio de saúde pública e coletiva: a pandemia de COVID-19.

A descoberta da pandemia de COVID-19, causada pelo novo Coronavírus Sars-CoV-2, colocou a saúde pública em uma situação de emergência. A Organização Mundial da Saúde - OMS - comunicou oficialmente a suspeita do vírus em 31 de dezembro de 2019 (WHO, 2020). Trinta dias depois, diante da propagação incontrolável, a Organização Mundial da Saúde declarou Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional. Em 11 de março de 2020, a OMS modificou o alerta para declarar uma pandemia global e sugeriu ao mundo que impusessem restrições rigorosas, principalmente em relação à aglomeração de pessoas, para reduzir a propagação do vírus (WHO, 2020).

Diante desse período desafiador, as autoras Bottega e Rollo (2021, p. ?) descrevem de maneira assertiva o que é vivenciado neste momento:

Nossas vidas, famílias e sociedade foram ‘viradas do avesso’. Alguns indivíduos perderam seus empregos, enquanto outros trabalharam na modalidade home-office. O isolamento e as pressões causadas pelas novas situações afetaram muito as pessoas, tanto na dimensão física, quanto na emocional. Tivemos medo. Em alguns casos, inclusive pânico. Houve todo tipo de sentimentos, além de inúmeras perdas e ‘situações-limite’ durante essa experiência forçada, para os quais não estávamos preparados. Mas também houve ocasiões em que passamos a (re)viver momentos por vezes não priorizados, como fazer um bolo de chocolate e aproveitar o ambiente de nossos lares junto de nossas famílias.

Nesse sentido, os desafios foram inúmeros para os pesquisadores (incluo-me). Problemas psicológicos, medos, incertezas e um estudo para desenvolver, muitos encontraram-se dentro dessa realidade. Tratando-se de uma pesquisa qualitativa e utilizando como um dos instrumentos, a visita de campo, este estudo experienciou atrasos e modificações até que as aulas voltassem para o modo presencial, uma vez que foram suspensas. Com a vida escolar retornando a normalidade, e isto somente aconteceu efetivamente no presente ano de 2023. A OMS decretou o fim da pandemia de COVID-19 no mundo e este momento histórico é celebrado pela humanidade e pelos profissionais da educação (em especial).

Mesmo diante dessa realidade imposta, a ciência não parou, pesquisadores não pararam. Muitos com problemas de saúde psicológicas, perdas de entes queridos, mesmo assim se mantiveram firmes e isso é de grande valia e importância.

#### 4.1.2 A greve de professores e orientadores da Secretaria de Educação do Distrito Federal

Passado este período pandêmico, é importante colocar que, os professores e orientadores da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, entraram em greve no período em que a pesquisa estava em andamento, dificultando a visitação à escola e o acompanhamento da participante em análise. Esta dificuldade não desmerece, nem tão pouco diminui este momento histórico para estes profissionais, ocorreu por ser uma luta legítima em busca de seus direitos e valorização profissional.

Depois de tentarem um lugar de escuta e fala no qual não alcançaram êxito; os meios de comunicação locais, junto ao Sindicato dos professores do Distrito Federal, divulgaram amplamente a decisão dos professores e orientadores educacionais em aderir uma greve:

A greve começou no dia 4 de maio. No início da paralisação, o sindicato alegou que o último reajuste dado aos professores foi em 2015. Para o Sinpro, o aumento de 18%, dividido em 3 parcelas, concedido pelo governador Ibaneis Rocha (MDB) "não é suficiente para repor sequer a inflação do período"(Portal G1).

Após dias de luta diária, inúmeras reuniões, assembleia com presença maciça dos grevistas e uma batalha incansável, a categoria, por meio de votação em assembleia decidiu por suspender a greve, mesmo não alcançando muitos dos pontos requeridos pelos profissionais.

As matérias e reportagens apresentadas e postadas pelos meios de comunicação, como TV, rádio e internet, compartilharam a informação do encerramento da greve:

Os professores do Distrito Federal decidiram suspender a greve após assembleia na manhã desta quinta-feira (25). Segundo representantes do sindicato, no entanto, as negociações com o governo continuam para que outros pontos sejam ajustados. Com a decisão, as aulas da rede pública voltam ao normal nesta sexta-feira (26). Na tarde de quarta-feira (24), o GDF apresentou uma contraproposta aos professores durante reunião com o sindicato” (O metrópole).

Diante do relato de greve, encontrou-se dificuldades e obstáculos para que a parte prática fosse colocada em execução, porém após o término deste período de greve, buscou-se dar celeridade à pesquisa. No tópico seguinte, os resultados são apresentados.

## **4.2 Resultados**

O estudo da flexibilidade no processo formativo inicial de um profissional de LE é de considerável relevância e esta foi a proposta deste trabalho. Levando em consideração que a formação de professores que entendem a importância de refletir sobre sua atuação dentro da sala de aula é um passo importante para o crescimento da qualidade de ensino-aprendizagem dos professores de línguas no Brasil.

O preparo desse docente estará ligado à sua futura atuação profissional, levando em consideração que futuros profissionais bem formados consequentemente darão aulas com mais qualidade e a reflexão sobre a sua ação será realidade na vida profissional, portanto com esta pesquisa, espera-se a reflexão e mudança gradual nas universidades e instituições de ensino superior que promovem a formação inicial dos professores-alunos de Letras.

Colocada em análise e em questão a universidade que será analisada, o resultado esperado está diretamente ligado a melhoria do ensino, o processo formativo e o cumprimento da legislação quanto ao tema apresentado.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

Ainda neste primeiro contato, de maneira intencional, após escutar seu relato sobre sua atuação quase 2 (dois) anos após a formatura, pergunto a participante o que seria a competência reflexiva em sua concepção? Se pensava que a Competência Reflexiva estava presente no seu processo formativo? Com essas perguntas busquei a revisitação ao tema, mesmo antes da participante ter acesso às suas respostas no início da pesquisa.

Em relação à primeira pergunta, a participante apresenta a seguinte resposta:

*“Eu acho que é o tempo inteiro a gente tá revendo nossa atuação, o impacto, é parar para pensar, rever os posicionamentos, analisar sempre, tudo.”*

Em consonância com a resposta dada acima, percebe-se uma mobilização com a resposta dada no primeiro questionário, que foi aplicado no ano de 2018, a pergunta era: Explique o que entende por reflexão? Ao que ela respondeu:

*“Reflexão é o momento que você para e começa a questionar o que está ao seu redor e procura encontrar soluções.”*

Partindo da resposta dada, demonstra que a reflexibilidade é uma prática em sua atuação profissional e ela começou a ser construída ao longo de seu processo formativo primário, levando ao esquema *reflexão-ação-reflexão*. Como neste primeiro<sup>2</sup> momento tratava apenas de uma ligação para que fossem passados detalhes de como seria a continuação da pesquisa, as perguntas que foram feitas foram poucas com o intuito de ser uma “volta no tempo”.

Após reaproximar a participante da temática da pesquisa, utilizou-se de uma resposta dada no ano de 2018 para a seguinte pergunta: *Você reflete sobre a sua formação? Se sim, sobre o que reflete: língua, conteúdos, material didático, processo de ensino-aprendizagem, andamento da licenciatura, futuro profissional?*

A resposta dada pela participante ainda na formação inicial mostra que, se há estudos, aproximação com as competências, em tal caso, a reflexiva, ainda nesse processo, há melhoria na qualidade formativa, pois esta resposta dada reflete ainda hoje em sua atuação profissional dentro de sala de aula:

---

<sup>23</sup> As falas e respostas dadas pela participante estão em itálico.

*“Refliro muito sobre minha postura como profissional dentro da sala de aula, de como irei ministrar o conteúdo de uma forma que provoque o interesse do meu aluno pelo assunto. ”*

Seguido desta resposta, a próxima pergunta realizada estava relacionada com sua formação inicial e foi formulada nessa continuidade da pesquisa, tendo em vista que, mesmo que de maneira simples e pessoal, pode-se enxergar uma definição de CR. À vista disso, o retorno à pergunta foi:

*“Cara... é meio complicado, você não consegue colocar muito em prática, a gente tem que ser ensinada como professor, e a gente tem que ser ensinado como professor, esse sempre foi um questionamento meu, que tínhamos que ser tratados como professores em formação, não somente como aluno, sermos ensinados como agir com situações da realidade, etc.. ”*

Guiados pelas afirmações da participante, Rodrigues (2016), defende a importância de a formação conversar com a realidade, e que neste caso, o professor formador, precisa trazer condições reais para que se haja reflexão real. A autora indaga: “Caberia, portanto, ao professor-formador possibilitar situações problematizadoras, indeterminadas e deixar que os alunos buscassem reflexivamente as respostas, os caminhos, os meios” (p.20).

As duas respostas dadas acima, ainda em um retorno de contato chamam à atenção, pois a participante demonstra ter conhecimento referente à competência, conhecimento este que segundo os apontamentos acima, foram construídos ao longo de sua formação inicial, ou até mesmo, ao longo de sua jornada de participação na origem desta pesquisa.

Em relação a formação, instituição e a importância dos professores formadores nesse processo, no questionário aplicado no nascimento desta investigação foram feitas algumas relevantes perguntas, as quais são:

1. Em sua graduação, o incentivam a refletir sobre o seu processo de formação?
2. Considera que o curso lhe oferece uma preparação adequada para refletir sobre sua futura vida profissional? Por quê?
3. Os professores contribuem para reflexão? Se sim, quais são as contribuições?

As respostas a cada pergunta mostram que, mesmo no início do curso, a professora então já formada e atuando, ainda estava em processo de formação inicial. Isso mostra que uma instituição que oferece uma formação de qualidade e próxima às competências necessárias para o mercado de trabalho futuro muda percepções e formação anteriores. Em relação à motivação

para a reflexão: “*Depois que entrei na UnB, a mente se abriu a questionar, a procurar sempre por informações...*”.

Em seguida, a participante respondeu à questão número 2 (dois), e pode-se verificar lacunas no processo de formação:

*“No atual cenário que meu curso se encontra agora no momento o que nos vem sendo passado é que é importante lutar pelo que acreditamos. Alguns professores nos instigam a estudar muito, adquirir o máximo de conhecimento, mas ainda me vejo um pouco perdida em como abordar os conteúdos em sala, sinto essa falta.”*

Quando indagada quanto à contribuição de seus professores formadores em relação à reflexão, a participante traz a presente resposta:

*“O que me é passado é sempre agir com clareza com o aluno, o professor não irá saber 100% de tudo, mas é se esforçar para levar o melhor ao seu aluno”.*

Em análise, percebe-se que, seguindo sua resposta do que se pensava ser a CR, não houve, neste momento do processo uma construção e contribuição a partir dos professores da graduação. O que foge ao proposto pelas DCN’s que afirmam que o processo de formação deve-se articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática.

Após o primeiro contato, foram marcadas visitas de campo que seriam feitas pela autora ao local de atuação, as visitas ficaram acordadas para serem feitas semanas depois, o total de aulas acompanhadas e analisadas foram 4 (quatro), para públicos e conteúdos diferentes. O objetivo desses encontros era analisar posturas reflexivas, atitudes assertivas, sua ação em sala de aula, de que maneira são introduzidos os assuntos a serem tratados na aula, como ocorrem as discussões em torno da atividade proposta e como acontecem as resoluções de dúvidas.<sup>3</sup>

## **5.1 Os questionários pós-observações: Parte 1**

Após analisar as duas primeiras aulas, e ter minhas impressões anotadas, as perguntas feitas à participante para o pós-aula estão voltadas a situações vividas em sala de aula. A

---

<sup>3</sup>Os relatórios completos das visitas de campo podem ser consultados nos apêndices; As grafias dos questionários foram mantidas conforme a participante as fez.

primeira pergunta feita, foi: “Como você fez suas reflexões pós-aulas?” Visto que, foi observado que no primeiro momento, muitos alunos mostraram dificuldade perante à atividade proposta pela a professora que trabalhava a temática de “*descripciones físicas en español*”.

*“As reflexões acontecem no andamento da aula, a maneira como os alunos receberam aquela atividade, qual adaptação é necessário ou o que precisa modificar. Pós – aula ocorre quais os alunos se destacaram, qual foi a postura de cada um, quem demonstrou uma habilidade de liderança, quem demonstrou interesse, o que se recusou, o que teve mais dificuldade.”*

Diante dessa resposta, percebe-se que a professora coloca em prática a CR, mesmo que ainda durante o processo, evidencia-se essa postura nos meus apontamentos feitos, antes do envio dos questionamentos levantados ao longo da visita de campo 1, produzimos um questionário que serviria de guia para a análise, após esta observação os pontos abaixo foram descritos:

<b>PERGUNTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
<b>Houve aplicação de reflexão?</b>	X	
<b>Houve Intervenção?</b>	X	
<b>Evidências de reflexão no planejamento?</b>		X
<b>Evidências de reflexão na ação?</b>	X	
<b>Reflexão pós aula?</b>	X	
<b>A aula parece improvisada?</b>		X
<b>A aula parece planejada?</b>	X	

Tabela 7: Observações de Campo 1 e 2.

Em relação a primeira aula observada, a professora aplica sua reflexão quando percebe que seus estudantes não compreenderam sua proposta, em um ato rápido, a professora opta por uma explicação modificada e diferentes abordagens, até que haja compreensão da maior parte da turma. Há evidências de reflexão no planejamento, mesmo não tendo presenciado esse momento, pois levando em consideração a confiabilidade da mesma em sala de aula, observa-se que a mesma tomou tempo para reflexão na atuação. As posturas tomadas pela participante ao logo da aula permite a conclusão de que houve, de fato, momentos reflexivos para a aula.

Além disso, a presença da CR pós-aula, pode-se percebida através das respostas dadas ao questionário voltado a essa aula em específico, indagada através das seguintes perguntas:

1. No que você pensou para refazer a explicação para os diferentes grupos?
2. Esse grande número de dúvidas te levou a refletir quanto a funcionalidade da atividade?
3. Após esta aula, acredita que cabe reformulação na atividade?
4. Faz leituras voltadas a esta competência?
5. Registra as reflexões feitas?

Como já citado acima, foram percebidas diversas dificuldades quanto à atividade proposta, analisando este momento e pensando na reflexão foi feita a pergunta de número 1, e obtivemos a seguinte resposta:

*“Geralmente eu busco o aluno como exemplo, procuro contextualizar ele naquela situação problema para que facilite a assimilação do conteúdo ou atividade. Quando a assimilação não ocorre por parte do aluno, geralmente, eu me coloco como o exemplo ou alguém próximo a ele, não faço a tradução simultânea procuro deixá-lo raciocinar.”*

Já na pergunta de número 2, feita a partir da compreensão da falta de relevância da atividade naquele momento, percebemos que, houve a falta da reflexão consciente, pois, mesmo afirmando que não houve reflexão, segundo as repostas anteriores, a professora age de maneira reflexiva, o que se mostra aqui é a não compreensão da CR, pois, ainda no mesmo do questionário quando indagada quanto as leituras feitas em relação a essas competências, a mesma afirma que não as faz, deixando assim, evidenciado que, por falta de leituras e busca desse conhecimento teórico, foi dada esta resposta:

*“A quantidade de dúvidas não me levou a refletir sobre a funcionalidade e sim os que demonstraram interesse em realizar a atividade, os que tiveram a preocupação em demonstrar que não entenderam e se esforçarem em fazer a atividade, quando isso ocorre eles mesmos encontram uma forma de conseguir realizar a atividade”.*

Abaixo, a resposta dada quanto às leituras realizadas para aprofundamento na temática:  
Faz leituras voltadas a esta competência?

*“Atualmente não tenho realizado leituras acerca do tema, essa competência é mais uma cobrança interna em ser uma profissional melhor, em oferecer aos alunos aulas de qualidade. Atualmente faço uma pós-graduação voltada para a área das metodologias ativas que proporcionam esta reflexão diária de qual maneira vou atingir o meu aluno e despertar o interesse ao menos para que tente fazê-la, para que ele seja o protagonista na construção do seu conhecimento.*

A resposta acima, que está voltada à estudos relacionados à competência reflexão, aprofundamento em leituras, Basso (2005, p. ?) ainda na década passada já se mostrava apreensiva quanto a essa realidade:

Outro problema na área de competências de um profissional de LE que realmente tem afetado o ensino/aprendizagem é a falta da competência reflexiva que, se presente, remeteria os professores na busca de embasamento mais profundo em estudos, cursos, leituras para superarem os problemas surgidos no cotidiano da sala de aula.

Diante das inúmeras dúvidas, quanto a este ponto da aula, a participante argumenta:

*“Esta atividade foi reformulada, a intencionalidade foi verificar quais assuntos relacionados a descrição física ficaram gravados e quais precisam melhorar, como o grupo é pequeno consigo perceber qual aluno tem dificuldade com a pronúncia, qual aluno tem defasagem de conteúdo. Porém os mesmos tiveram acesso ao conteúdo anotado no caderno, mas alguns não possuem o domínio do conteúdo”.*

Como último ponto analisado, uns dos problemas por trás da CR é o não registro deste momento no antes, durante e depois de uma aula, como já se esperava, a flexibilidade não é registrada como intervenções pedagógicas, somente, vivida. A problematização nessa falta de registro pode aparecer quando se deseja revisitar intervenções realizadas dentro de sala de aula, evoluções da turma, aprimoramento do professor, dificuldades e *feedbacks* quanto a sua própria atuação.

Após a finalização dessas observações, fiz apontamentos em um âmbito geral sobre pontos importantes para a percepção da reflexão, como: a introdução dos conteúdos e das atividades foram feitas de forma clara e objetiva, a professora introduz as atividades que serão aplicadas? A atividade tinha dois passos: a escrita e o trabalho em grupo. A resolução de problematizações fora realizada em sala de aula, os estudantes demonstraram pouca vontade

em participar da aula de espanhol, a professora agiu de forma ativa, buscando intervir quanto a participação dos alunos na atividade proposta para a aula.

A atuação reflexiva se apresenta quando o professor atende cada aluno de maneira individualizada, tirando dúvidas e apresentando soluções. Nesta aula, os estudantes do Ensino Médio receberam a recuperação do bimestre, com isso dúvidas foram sanadas. A atividade de recuperação contínua, apresenta um reflexo da competência reflexiva da atuação da professora, consiste em um trabalho com 3 opções para que os alunos escolham. A atividade aplicada não tinha uma nota específica, cada aluno será tratado segundo suas especificidades.

As dúvidas que surgiram ao longo da aula foram sanadas. A atividade aplicada no dia da visita de campo foi prática com o objetivo de descrição, atividade em grupo e planejada. Em entrevista antes da visita, a participante mostrou que os planejamentos de suas aulas são feitos com antecedência e que a ação dentro de sala de aula foi pensada com antecipação.

Vale informar aqui nessa análise, um caso de discussão e agressão de dois estudantes enquanto ocorria a visita de campo. A professora agiu com celeridade e de forma ativa para resolver a situação e contendo o conflito para que não se agravasse a situação. Foi solicitado a entrada da coordenação em sala de aula para a mediação do conflito e apuração dos fatos, vale afirmar que em todas as salas de aula há câmeras, com isso a resolução teve auxílio dessa tecnologia. A reflexão causada após este momento, infelizmente, diz respeito à realidade social dos estudantes, do local onde se encontra a escola. Uma reflexão levantada é o valor desta professora ao realizar aulas com flexibilidade na realidade diária e real dessa comunidade escolar.

Na subseção abaixo, segue a importância da CR ao planejar aulas para este público.

## **5.2 Os questionários pós-observações: Parte 2**

Prosseguindo com as análises das visitas de campo, aulas 3 e 4 são analisadas. A professora aplicou uma atividade voltada para o PAS, o programa de avaliação por séries que foi citado acima, que pode ser um meio de ingresso na Universidade de Brasília, programa esse que foi utilizado para meu ingresso na universidade citada.

A aula planejada tinha a temática voltada às questões que LE de provas passadas do programa, o objetivo era que todas as turmas participassem em conjunto das resoluções de cada questão apresentada pela professora, seguindo a seguinte ordem: a leitura das questões, análises

das imagens relacionadas com cada questão, leitura na língua alvo das opções de respostas, entendimento e compreensão da língua.

Além da prova, a professora apresentou aos estudantes o espaço físico da Universidade de Brasília, os principais prédios, a história de sua origem e os nomes dos prédios. Do mesmo modo, foi exibido o ranking das universidades em importantes jornais digitais regionais. A relevância da UnB dentro da sociedade acadêmica, em âmbito nacional e internacional. Também foi apresentado pela professora as políticas públicas oferecidas para os estudantes e os incentivos que são dados aos que se encaixassem em cada um dos pontos do edital. Bem como as possibilidade de bolsa como fonte de renda para prosseguir nos estudos.

Este momento da aula foi introduzido de maneira muito sensível pela professora, que mostrou de inúmeras maneiras que seus estudantes podiam alcançar uma faculdade, melhorar de vida e viver uma nova realidade. O processo da CR, pôde ser observado nesse ponto do planejamento de aula da professora, pois ela refletiu sobre a realidade de seus estudantes e a comunidade escolar para uma aula de mudança de mentalidade e novas perspectivas.

Um professor que se envolve em conhecer seus estudantes, suas realidades e se volta a realizar atividades voltadas para uma motivação e sensibilização de mudança, coloca em prática a CR de maneira consciente ou não. Neste caso, conhecendo o histórico da professora, seus estudos e participação nessa dissertação, ela age de maneira consciente ao **refletir** (o que fazer? Como fazer?), na **ação** (“este é o caminho” “vocês podem”) **pós-ação** (“o objetivo foi alcançado?” “Houve compreensão?”).

Prosseguindo na análise dos questionários aplicados nesta visita de campo, segue abaixo a apresentação de minhas percepções quanto às aulas em questão (aulas 3 e 4):

<b>PERGUNTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
<b>Houve reflexão?</b>	X	
<b>Houve Intervenção?</b>	X	
<b>Evidências de reflexão no planejamento?</b>	X	
<b>Evidências de reflexão na ação?</b>	X	
<b>Reflexão pós aula?</b>	X	
<b>A aula parece improvisada?</b>		X
<b>A aula parece planejada?</b>	X	

Tabela 8: Observações Visita de Campo 3 e 4.

Os questionários utilizados para a minha análise das aulas 3 e 4 foram os mesmos utilizados nas aulas 1 e 2, no entanto a autoavaliação dessas aulas foi pensado e produzido após observações feitas ao longo das visitas.

As perguntas realizadas neste segundo momento foram as seguintes:

- 1. No que você refletiu ao preparar esta aula com esta temática?**
- 2. No que você pensou para refazer a explicação?**
- 3. Quais reflexões teve após esta aula?**

Para a primeira pergunta realizada, a professora argumenta de uma maneira que demonstra que além da reflexão individual de cada professor, a escola também se mostra motivada a apresentar a sua comunidade escolar uma nova visão de mundo através da educação e das ações positivas governamentais e políticas para que se alcance a faculdade:

Rodrigues (2016), em relação à escola e à reflexão, afirma que: “para a formação de um professor reflexivo é necessário também uma escola de postura reflexiva, que ofereça ao professor o espaço e condições para que ele possa buscar seu próprio desenvolvimento”.

*“A aula preparada foi pensada a pedido da coordenação pedagógica do colégio, visando incentivar os alunos a participarem das avaliações externas e se aperceberem do fato de que é possível conquistar uma vaga, se o mesmo se dedicar. Começo sempre pensando que há que motivá-los no intuito de tirá-los da inércia, busco fotos da UnB – para que eles possam conhecer aonde podem chegar. Futuramente quero trazer alguns vídeos para que sintam a emoção de quem passou no vestibular, para que possa ter vontade de passar por essa experiência.”*

Avançando nas observações, quando questionada sobre sua reflexão quando se fez necessário uma nova explicação, uma vez que a turma tenha demonstrado dificuldades de compreensão, afirmou que:

*“Procuo chamar a atenção de cada um o tempo inteiro, pedindo que tente ler ou associar com o português, puxar o conhecimento que eles já possuem, mostrando questões dentro da realidade deste aluno. Por mais que o dia seja dedicada a temática do PAS, com resolução de questões, procuro levar algo de diferente para ser trabalhado em sala, para que haja uma participação maior”.*

Levando em consideração a representatividade desta aula, um questionamento sobre as reflexões que a professora teve que fazer foi necessário para o enriquecimento da investigação. Depois de ser interpelada quanto às suas reflexões, ela declarou:

*“Que foi uma aula bem proveitosa, pois os alunos participaram muito, contribuíram para o bom andamento da aula, no sentido que demonstraram interesse pelo assunto ainda que estivessem cansados. Que ao final valeu a pena, que tendo a colaboração de ambas as partes é possível construir o conhecimento significativo e modificar pelo menos a opinião de um aluno. Que eles mesmos se reconhecem capazes de terem a possibilidade de uma vida diferente por meio dos estudos, ainda que seja difícil, mas que a recompensa ao final é grande e que a sensação de uma aprovação não desaparece da lembrança, e que é uma motivação a mais para que venham conquistar tudo o que desejarem”.*

Após todas as observações feitas ao longo desse processo de visitas de campo e revisitando a pesquisa realizada em 2018, para finalização, optamos por organizar algumas perguntas onde a participante pudesse relatar suas vivências a partir de suas respostas.

### **5.3 Carta**

Posteriormente as análises feitas diante das visitas de campo, o cotejo das respostas dos questionários respondidos anteriormente e os questionários respondidos nessa segunda fase da pesquisa, juntamente com os relatórios gerados pela autora nas observações. Mostrou-se de importante e de relevante valia para as conclusões desse trabalho que a participante escrevesse uma carta após estes 5 anos, com perguntas que estivessem voltadas para a qualidade e a confiabilidade dessa pesquisa.

As perguntas foram utilizadas com o intuito de direcionar de maneira assertiva a escrita da participante. As questões foram elaboradas após uma revisitação aos questionários passados, as observações de campo, questionários e relatórios. Abaixo, encontram-se as perguntas:

- 1) Revisitando os questionários respondidos em 2018, quais impressões você teve de suas respostas?
- 2) Após a participação nessa pesquisa, quais mudanças ocorreram em relação à sua formação inicial?

- 3) Segundo a sua visão, qual é a responsabilidade do professor em formação inicial quanto à sua aproximação da competência reflexiva e a responsabilidade da instituição, departamento, curso e professores formadores?
- 4) Após a finalização da sua formação inicial, qual a importância da Competência Reflexiva - CR - na sua ação como professora?
- 5) Para finalizar, para você, o que seria a CR?

Inicializa-se essa análise, após ser a participante posta diante da pergunta número dois, que versa sobre as mudanças geradas nela, ainda em seu processo de formação inicial, e após sua participação na primeira parte desta pesquisa. Ela afirma que:

*“Com base nas minhas respostas anteriores, vi que minha maior preocupação era em como iria dar boas aulas e dominar o assunto, pois tinha muita insegurança no meio deste processo de formação... Vejo que mesmo passado algum tempo das primeiras respostas, tem uma em específico que ainda é a base no meu dia a dia, que é agir com a verdade, com o máximo de clareza”.*

Na resposta dada a esse ponto, evidencia-se a importância da CR no processo formativo, pois a partir da viabilização e aproximação desses profissionais a este importante ponto da formação inicial, o reflexo pode ser visto no final, na atuação em sala de aula; permitindo que se desenvolva a educação de qualidade, neste caso, por alunos de uma comunidade periférica, distante dos maiores investimentos e do centro do planalto.

Levando em consideração a questão que busca a compreensão da importância da competência reflexiva no processo de ensino-aprendizagem, na atuação diária, a participante apresenta pontos importantes e sensíveis quanto à temática:

*“A importância da competência reflexiva é justamente **ser honesto** com a sua profissão, pois estamos lidando com seres humanos com **individualidades** e que na **realidade** atual do ensino público não é possível ter um ensino individualizado de modo que venha contemplar cada aluno na sua forma e tempo de aprender. Mas pelo menos tendo a **tentativa** de refletir cada **ação em sala**, possibilitar alcançar uma forma de lecionar mais justa”.*

Os pontos acima em negrito, destacados por mim, mostram que há uma ação reflexão na atuação dessa profissional, pois tratando-se do ensino público, há de ser honesto, uma vez que a realidade está muitas das vezes distantes do que somos ensinados em formação, é um grupo que precisa ser tratado segundo suas individualidades, suas realidades, e sempre buscando a tentativa de reflexão na ação.

No que diz respeito a ações práticas, a participante relata que de alguma maneira almeja registrar a presença da CR em sua prática profissional, sendo este ponto um dos mais

desafiadores ao exercer uma atuação reflexiva. Eis um destaque registro desse processo diário, desafiador e movimentado:

*“No cotidiano, ao finalizar um semestre peço aos alunos que me avaliem mesmo correndo o risco de colocarem os meus defeitos e os deixo à vontade para escreverem o que acham das aulas e da minha personalidade, e isso me ajuda a mudar alguns comportamentos em sala com os alunos e a melhorar a qualidade das aulas”.*

Para finalizar, após a revisitação, aproximação e envolvimento com essa temática, e com essa pesquisa, a participante foi indagada a partir de suas percepções e construções pessoais a respeito do conceito de competência reflexiva:

*“A competência reflexiva possibilita você visitar as suas ações e verificar o que é bom e que pode ser mantido e o que é necessário que seja modificado, e assim possa ter uma postura o mais profissional possível. Para finalizar, reflito que cada dia é um dia e a cada dia vou me tornando mais professora do que eu era ontem e assim por diante”.*

## 6 CONCLUSÃO

A competência reflexiva é uma importante aliada no processo de ensino-aprendizagem, esta competência nos permite analisar nossas ações e identificar aquilo que é válido para nossa jornada e o que precisa ser reestruturado, reanalisado e mudado. Ao se auto-conscientizar e ser apresentado e exposto a essa competência ainda no processo de formação inicial, o resultado pode ser o fato de termos profissionais mais capazes e competentes na educação, particularmente, na educação pública. É considerável o reconhecimento que este processo se efetiva de forma contínua, tanto na formação inicial como na prática diária, é um movimento diário.

O aprimoramento na formação inicial e na atuação profissional é um processo diário e possibilita novas aprendizagens e aprimoramentos sempre que necessário. Através da reflexão constante, pode-se identificar novas fragilidades e transformá-las por meio de ações reflexivas e práticas. O caminho para se tornar um professor, formador e uma instituição de qualidade, requer dedicação ao se sensibilizar com a realidade da comunidade escolar. Em relação ao professor: estudantes do ensino regular, muitas das vezes de regiões periféricas; no caso do formador: seus professores em formação inicial e em relação à instituição: a atualização e as modificações necessárias nas ementas de cursos de licenciatura para que se alcance uma formação de qualidade. A jornada para se tornar um profissional melhor exige esforço, dedicação e uma abordagem autocrítica.

A presença da competência reflexiva nas formações iniciais contribuem com a qualidade dos profissionais de Letras, em específico de LE, aumenta e torna a formação continuada como aperfeiçoadora e não como salvadora de todo o processo formativo. A revisitação à participante, cinco anos após suas primeiras contribuições, pode nos fazer reviver e perceber que a presença da CR na formação inicial influencia positivamente a atuação em sala de aula.

Portanto, ao fim desta pesquisa chego à conclusão de que podemos trilhar um caminho de desenvolvimento profissional sólido e significativo ao usar a competência reflexiva como um aliado. Cada dia oferece oportunidades valiosas para nos aproximar do nosso objetivo, de nos tornarmos professores(as) ainda melhores, aprendendo com cada experiência e incorporando esses aprendizados em nossa prática diária.

## 7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões Comunicativas No Ensino De Línguas**. Campinas, SP: Pontes, 1993.

\_\_\_\_\_. (Org.). **O Professor De Língua Estrangeira Em Formação**. 3. Ed. Campinas: Pontes, 2009. ARAÚJO.

\_\_\_\_\_. FRANCO, M.M.S. **O Conceito De Competência Comunicativa Em Retrospectiva E Perspectiva**. In: Revista Desempenho, Universidade De Brasília, V.10, N.1, P.04-22, Jun, 2009.

\_\_\_\_\_. J. C. P. De. **O Professor De Língua Estrangeira Em Formação**. 2ª Ed.. Campinas: Pontes 2005.

\_\_\_\_\_. **Conhecer e Desenvolver A Competência Profissional Dos Professores De LE**. *Contexturas*, N. 9, P. 9-19, 2006.

ALMEIDA, V. M. M. **Desenvolvimento Humano: Processo de Construção de Identidade**", 2011. Editora Artmed.

ALVARENGA, M. B. **Configuração De Competências De Um Professor De Língua Estrangeira (Inglês): Implicações Para A Formação Em Serviço**.1999. Tese (Doutorado Em Linguística Aplicada) – Instituto De Estudos Da Linguagem, Universidade Estadual De Campinas, Campinas.

ANDALÓ, C. S. De A. **Fala, Professora!:** Repensando O Aperfeiçoamento Docente: Petrópolis, Rj: Vozes, 1995.

AZEVEDO, F. Manifesto; Entrev. Venâncio Filho, A. (Manifesto), 1932, Bachman, L. **Fundamental Considerations In Language Testing**. Oxford: Oxford University Press,1990.

BASSO, E. **A Construção Social Das Competências Necessárias Ao Professor De Língua Estrangeira: Entre O Real E O Ideal**. Um Curso De Letras Em Estudo. 2001. Tese (Doutorado Em Linguística Aplicada) – Instituto De Estudos Da Linguagem, Universidade Estadual De Campinas, Campinas.

\_\_\_\_\_. **As Competências Na Contemporaneidade E A Formação Do Professor De Le**. In: Alvarez, Maria Luisa Ortiz; Silva Kleber Aparecido *Perspectivas De Investigação Em Linguística Aplicada*. Campinas: Pontes, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Formação De Professores Da Educação Básica**, Em Nível Superior, Curso De Licenciatura, De Graduação Plena. Brasília, Df: O Conselho, 2002.

CANALE, M.; E Swain. M. **Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing**. *Applied Linguistics*, 1(1), 1980, Pp. 1-47.

\_\_\_\_\_. **From Communicative Competence To Communicative Language Pedagogy.** Londres: Longman, 1982

CANDAU, V. M. **Formação Continuada De Professores: Tendências Atuais.** Petrópolis, Rj: Vozes 1997.

BOTTEGA, C.G; ROLLO, R. M. , **Pesquisar Em Tempos De Pandemia: Experiência Na Universidade Estadual Do Rio Grande Do Sul Mosaico – Volume 13 – Nº 21 – Ano 2021**

CASSOLI, R. E. **A Formação Inicial De Professores De Língua Inglesa Com Ênfase No Ensino Temático Baseado Em Tarefas: A Abordagem Comunicativa Reflexiva Revelada Do Planejamento Ao Fato.** Tese de Doutorado - Universidade Federal De São Carlos, Campus São Carlos, São Carlos 2020. 232f.

CEITIL, M. (Org.). (2006). **Gestão E Desenvolvimento De Competências.**

CELCE- MURCIA, M. **The Elaboration Of Sociolinguistic Competence: Implications For Teacher Education.** Georgetown University Round Table On Languages And Linguistics. Georgetown University Press, 1995, Pp. 698-710.

CURY. A. **O Código da Inteligência.** 2009. Editora Sextante.

CHOMSKY, N. **Aspectos Da Teoria Da Sintaxe.** Coimbra: Armênio Amado. 1978.

CONCÁRIO, M. **A Consciência Linguística E O Desenvolvimento De Competências Do Professor De Língua Estrangeira.** In: Consolo, Douglas A.; Silva, Vera Lúcia T. (Org.). Olhares Sobre Competências Do Professor De Língua Estrangeira: Da Formação Ao Desempenho Profissional. 1.Ed. São José Do Rio Preto: Hn, 2007. P. 35-59. Conocimiento. Revista Iberoamericana De Educación, 47, 159-183.

CRUZ, C. **Competências E Habilidades: Da Proposta À Prática.**(2001)

DIAS, I. S., **Competências Em Educação: Conceito E Significado Pedagógico.** Revista Semestral Da Associação Brasileira De Psicologia Escolar E Educacional, Sp. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho De 2010: 73-78 En El Marco De La Educación A Lo Largo De La Vida Y La Sociedad Del Estella, A. M., & Vera, C. S. (2008). La Enseñanza En Competencias.

FERREIRA, N. S. C. **Formação continuada e gestão da educação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. Gatti, B. A.; Mello, G.N.; Bernardes, N.M.G. Algumas Considerações Sobre O Treinamento Do Pessoal De Ensino. Caderno De Pesquisa Fundação Carlos Chagas, São Paulo, Out. 1972.

JORNAL O GLOBO, acesso em 15 de Maio. Disponível: <https://G1.Globo.Com/Df/Distrito-Federal/Noticia/2023/05/25/Professores-Do-Df-Suspendem-Greve-Categoria-Diz-Que-Negociacao-Com-Governo-Continua.Ghtml>

HYMES, D. **On Communicative Competence.** In: Linguistic Background. University Of Pennsylvania Press. S/A 1972.

HOLANDA, A. (2006). Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Análise Psicológica*, 24 (3), 363-372.

KRIPKA, R. M. L.; Scheller, M.; Bonotto, D. L. **Pesquisa Documental Na Pesquisa Qualitativa**. In: Revista De Investigaciones Unad Bogotá - Colombia No. 14, Julio-Diciembre, 2015.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo : Atlas 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura E Organização**. São Paulo: Cortez, 2005. Lisboa: Edições Sílabo.

MALINOWSKI, B. **Um diário no sentido estrito do termo**. Editora Record: Rio de Janeiro-São Paulo; 2001.

MELO, N. S. E. Santos. R.C. **Revista Humanidades E Inovação V.7, N.11 - 2020 A Formação Continuada De Professores (As) No Brasil: Do Século XX Ao Século XXI- Elda Silva Do Nascimento Melo, Camila Rodrigues Dos Santos, Município De Telêmaco-Borba-Pr. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual De Ponta Grossa, 1998.**

NASCIMENTO, M. B. C.; Santos, B. S.; Guedes, J. T. **Formação Inicial De Professor E Prática Reflexiva: Um Estudo No Contexto Das Teorias Motivacionais Contemporâneas. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju, V. 2, N. 3, Jun. 2014, P. 159-168.**

ORTIZ ALVAREZ, M. L.; Santana, L. M. A. **Saber e Saber Dizer O Conhecimento Que Move O Ensinar De Línguas**. In: Ecos Do Profissional De Línguas: Competências E Teorias Campinas Sp: Pontes Editores, 2015, P. 187-234.

\_\_\_\_\_. **Crenças, Motivações E Expectativas De Alunos De Um Curso De Formação Letras/Espanhol**. In: Maria Luisa Ortiz Alvarez; Kleber Aparecido Da Silva. (Org.). *Linguística Aplicada: Múltiplos Olhares*. 1ª Ed. Campinas: Pontes, 2007, V. 1, P. 191-232.

\_\_\_\_\_. **Uma (Re) Definição Das Competências Do Professor De Le**. In: Ecos Do Profissional De Línguas: Competências E Teorias. Campinas SP: Pontes Editores, 2015, P. 235-260.

PEDROSO, R. De J. **Perspectiva Crítico-Reflexiva Na Formação Continuada De Professores Da Educação Básica: Trabalho De Formação Continuada Realizado No** Rodrigues, Daniela Silveira. *O Professor Reflexivo. Trabalho De Conclusão De Curso*, Universidade Estadual Da Paraíba, Centro De Educação, 2016.

PERRENOUD, P. (1999). **Construir As Competências Desde A Escola**. Porto Alegre: Artmed Editora.

ROLDÃO, M. (2003). **Gestão Do Currículo E Avaliação De Competências Gestão Do Currículo E Avaliação De Competências – As Questões Dos Professores**. Lisboa: Editorial Presença. Universidade Federal Fluminense, 2007.

SANTOS, G.C.C. **A Competência Reflexiva Na Formação Inicial De Professores De Espanhol**. Trabalho De Conclusão De Curso- Tcc, Do Curso De Letras - Espanhol Da

Universidade De Brasília, Unb. Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Yamilka Rabasa Fernández. Brasília, 2018.

SANTOS, P. P. **Teoria Gerativa De Noam Chomsky**. Acesso Dia 03/09/2022. Disponível Em: <https://Www.Infoescola.Com/Comunicacao/Teoria-Gerativa-De-Noam-Chomsky/> São Paulo: Edições Loyola.

WHO (World Health Organization). **Coronavirus Disease (Covid-19) Outbreak**. Who, 2020. Disponível em: <https://Www.Who.Int/Emergencies/Diseases/Novel-Coronavirus-2019>. Acesso Em: 20 Mai. 2021.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A – Questionário 1 realizado em 2018**

#### Questionário 1

Prezado (a) aluno (a): Este questionário é aplicado com o objetivo de coletar informações relevantes à nossa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso. Agradecemos a franqueza de suas respostas assim como a sua colaboração com o andamento do trabalho. Asseguramos-lhe que sua identidade será mantida em sigilo.

Nome:

Data de nascimento:

Sexo:

Ano em que ingressou no curso de Letras-Espanhol:

1. Esse curso é sua primeira graduação? Foi a sua primeira opção?
2. Que motivos levaram (a) a escolher o curso de Letras-Espanhol?
3. Quais eram suas expectativas ao iniciar o curso?
4. Agora, no semestre que está cursando, considera que essas expectativas foram satisfeitas? Por quê?

## APÊNDICE B – Questionário 2 aplicado em 2018

Prezado(a) aluno(a): Este questionário é aplicado com o objetivo de coletar informações relevantes à nossa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso. Agradecemos a franqueza de suas respostas assim como a sua colaboração com o andamento do trabalho. Asseguramos-lhe que sua identidade será mantida em sigilo.

1) Você reflete sobre a sua formação? Se sim, sobre o que reflete: língua, conteúdos, material didático, processo de ensino-aprendizagem, andamento da licenciatura, futuro profissional?

2) Quais são as suas reflexões diárias sobre sua formação?

3) Explique o que entende por reflexão?

4) Em sua graduação o incentivam a refletir sobre o seu processo de formação?

5) Considera que o curso lhe oferece uma preparação adequada para refletir sobre sua futura vida profissional? Por quê?

6) Os seus professores contribuem para a sua reflexão? Se sim, quais são as contribuições?

7) Em sua opinião, o que falta na sua graduação em relação ao seu futuro agir profissional?

## APÊNDICE B – Questionário respondido pelo participante em 2018

### Questionário 1

Prezado(a) aluno(a): Este questionário é aplicado com o objetivo de coletar informações relevantes à nossa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso. Agradecemos a franqueza de suas respostas assim como a sua colaboração com o andamento do trabalho. Asseguramos-lhe que sua identidade será mantida em sigilo.

Nome: Participante

Data de nascimento: 11 de abril de 1991

Sexo: Feminino

Ano em que ingressou no curso de Letras-Espanhol: 2016 1.

Esse curso é sua primeira graduação? Foi a sua primeira opção? Não , já estou fazendo a minha segunda graduação. Me graduei em gastronomia em uma faculdade particular. Sim , o curso de letras - espanhol foi a minha primeira opção .

2. Que motivos levaram-no(a) a escolher o curso de Letras-Espanhol? Pois estava estudando espanhol no Instituto federal de Brasília e tinha o desejo de fazer outra graduação então escolhi o curso.

3. Quais eram suas expectativas ao iniciar o curso? Cheguei cheia de expectativas ao início, que teria grandes aprendizados que me ajudariam a me tornar uma excelente professora, pois fazia parte da universidade de Brasília que é uma referência.

4. Agora, no semestre que está cursando, considera que essas expectativas foram satisfeitas? Por quê? Sinto que o curso possui algumas falhas, que precisam ser modificadas para chegar a um nível que os alunos ao longo do curso não percam o estímulo de chegar até o final. Matérias que melhore o nível do espanhol, pois já tive contato com alunos que já estão prontos para atuar como professor e não tem a devida desenvoltura em sala de aula. Matérias voltada mais como ensinar os alunos e não para nós como professores em formação aprender o conteúdo sem o método de como passar essas informações ao aluno. Professores que dominam bem a matéria que lecionam pois já me ocorreu de ter uma boa matéria , mas o professor não possuía o devido domínio e a matéria foi se perdendo ao longo do semestre.

Questionário 2 Prezado(a) aluno(a): Este questionário é aplicado com o objetivo de coletar informações relevantes à nossa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso. Agradecemos a franqueza de suas respostas assim como a sua colaboração com o andamento do trabalho. Asseguramos-lhe que sua identidade será mantida em sigilo.

1) Você reflete sobre a sua formação? Se sim, sobre o que reflete: língua, conteúdos, material didático, processo de ensino-aprendizagem, andamento da licenciatura, futuro profissional?

Reflico muito sobre minha postura como profissional dentro da sala de aula, de como irei ministrar o conteúdo de uma forma que provoque o interesse do meu aluno pelo assunto.

2) Quais são as suas reflexões diárias sobre sua formação?

O que eu preciso fazer para melhorar meu nível de espanhol, como vou adquirir essa segurança em estar na sala de aula e passar esse conhecimento. Quais livros e informações preciso buscar para me formar com segurança de que tenho a capacidade de estar em sala.

3) Explique o que entende por reflexão?

Reflexão é o momento que você para e começa a questionar o que está ao seu redor e procura encontrar soluções.

4) Em sua graduação o incentivam a refletir sobre o seu processo de formação? Depois que entrei na UnB, a mente se abriu a questionar, a procurar sempre por informações.

5) Considera que o curso lhe oferece uma preparação adequada para refletir sobre sua futura vida profissional? Por quê?

No atual cenário que meu curso se encontra agora no momento o que nos vem sendo passado é que é importante lutar pelo que acreditamos. Alguns professores nos instigam a estudar muito, adquirir o máximo de conhecimento, mas ainda me vejo um pouco perdida em como abordar os conteúdos em sala, sinto essa falta.

6) Os seus professores contribuem para a sua reflexão?

Se sim, quais são as contribuições? O que me é passado é sempre agir com clareza com o aluno, o professor não irá saber 100% de tudo, mas é se esforçar para levar o melhor ao seu aluno.

7) Em sua opinião, o que falta na sua graduação em relação ao seu futuro profissional?

O que falta é ser mais voltado para a formação de professores como ministrar o conteúdo em sala, de maneira mais prática . O estágio fica muito para o final do curso.

## Apêndice C – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido

Título do Estudo: **Revisitando a Competência Reflexiva na Formação Inicial de Professores De Língua Espanhola: Um retorno quinquênio.**

---

Pesquisador Responsável: **Gilha Crispim Cardoso dos Santos**

---

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o (a) senhor (a) não consiga entender, converse com o pesquisador responsável pelo estudo ou com um membro da equipe desta pesquisa para esclarecê-los.

A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo.

O objetivo desta pesquisa é a revisitação, analisar, compreender e problematizar a presença da competência reflexiva (CR) durante a formação inicial e em serviço do professor de espanhol como língua estrangeira e tem como justificativa .

Se o(a) Sr.(a) aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: entrevista, diário de bordo reflexivo, questionário e visita de campo.

Toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco. No nosso estudo, os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da participação na pesquisa são ter suas respostas analisadas durante a pesquisa, porém utilizaremos pseudônimo como forma de proteção ética.

Contudo, esta pesquisa também pode trazer benefícios. Os possíveis benefícios resultantes da participação na pesquisa são: prática a partir de competências, a presença da competência reflexiva em sala de aula e comparação da prática com a teoria e formação inicial.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso o(a) Sr.(a) decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo ao atendimento que você recebe ou possa vir a receber na instituição.

Caso ocorra algum problema ou dano com o(a) Sr.(a), resultante de sua participação na pesquisa, o(a) Sr.(a) receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e garantimos indenização diante de eventuais fatos comprovados, comnexo causal com a pesquisa.

Solicitamos também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como em todas as fases da pesquisa.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido ao Sr.(a), o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Caso o(a) Sr.(a) tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Gilha Crispim Cardoso dos Santos, contato telefônico: 61 9 9269-9673 e e-mail: [gilha.crispim@gmail.com](mailto:gilha.crispim@gmail.com).

Esse termo é assinado em duas vias, sendo uma do (a) Sr.(a) e a outra para os pesquisadores.

### **Declaração de Consentimento**

Concordo em participar do estudo intitulado: **“Revisitando a competência reflexiva: um estudo de caso longitudinal”**

## CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezada Alice Macera,

Me chamo GILHA CRISPIM CARDOSO DOS SANTOS e escrevo esta carta para expressar meu interesse em visitar a CED 619 de Samambaia, como pesquisadora visitante. Sou mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília, pesquiso a Competência Reflexiva na formação inicial de professores, orientada pelo Prof. Dr. Fidel Armando Cañas Chávez do Departamento de Línguas Estrangeiras, Instituto de Letras, da UnB.

Durante minha graduação em Letras, despertei uma paixão pela pesquisa em linguística aplicada. Atualmente, minha pesquisa de mestrado concentra-se na análise do uso da reflexão na sala de aula e no impacto que a aprendizagem por competências, em específico a reflexiva. A professora em observação de maneira muito generosa participou do início dessa pesquisa no ano de 2018 e que com o objetivo de dar continuidade a pesquisa, mas, uma vez convidada aceitou o convite para que algumas de suas aulas fossem observadas sendo esse um dos meus instrumentos de análise.

As visitas ocorrerão nos dias 14 de junho de 2023 (quarta-feira) e 16 de junho de 2023 (sexta-feira), a fim de realizar algumas observações em sala de aula da professora participante da pesquisa. Essa experiência me permitirá aprofundar meu conhecimento sobre os desafios enfrentados em sala de aula em relação à competência reflexiva.

Agradeço antecipadamente a oportunidade de visitar o CED 619 de Samambaia e acredito que essa colaboração será enriquecedora.

Me coloco à disposição para fornecer qualquer informação adicional que vocês possam precisar. Por favor, não hesite em entrar em contato comigo por e-mail ([gilha.crispim@gmail.com](mailto:gilha.crispim@gmail.com)) ou telefone (61 9 9269-9673).

Agradeço a acolhida,

Atenciosamente,

Professora Gilha Crispim

Prof. Dr. Fidel Armando Cañas Chávez

Orientador do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – PGLA/UnB

**RELATÓRIO VISITA DE CAMPO 1**

**Houve aplicação de reflexão?**

Sim

Não

**Intervenção?**

Sim

As intervenções observadas em sala de aula foram quanto atividades e comportamento.

Não

**Reflexão no planejamento?**

Sim

Não

**Reflexão na ação?**

Sim

Não

**Reflexão pós planejamento?**

Sim

Não

**A aula parece improvisada?**

Sim

Não

**A aula parece planejada?**

Sim

Não

De que maneira ela introduz conteúdos:

De forma clara e objetiva a professora introduz as atividades que serão aplicadas. A atividade tinha dois passos, a escrita e o trabalho em grupo.

Discussões:

Resolve dúvidas:

Forma os alunos enquanto aprendizes: Os estudantes demonstraram pouca vontade em participar da aula de espanhol, a professora agiu de forma ativa, buscando intervir quanto a participação ativa. A atuação reflexiva se apresentou quando a professora atende cada aluno de maneira individualizada, tirando dúvidas e apresentando soluções. Nesta aula, os estudantes do Ensino Médio, receberam a recuperação do bimestre, com isso, dúvidas foram sanadas. A atividade de recuperação contínua, apresenta um reflexo da competência reflexiva da atuação da professora, consiste em um trabalho com 3 opções para que os alunos escolham o que mais é apresentável. A atividade aplicada não tem uma nota específica, cada aluno será tratado segundo suas especificidades. As dúvidas que surgiram ao longo da aula, foram sanadas.

Atividade sem nota

A atividade aplicada no dia da visita de campo, foi prática, com o objetivo de descrição, atividade em grupo, planejada.

Em entrevista antes da visita, a participante mostrou que os planejamentos de suas aulas são feitos com antecedência e que a ação dentro de sala de aula, foi pensada com antecipação.

**Discussão:**

Houve uma discussão, a professora conseguiu remediar a situação.

Em que você pensou ao resolver essa situação?

**Dúvidas:**

Dúvidas quanto à atividade proposta, foram observadas muitas dúvidas quanto a execução da atividade.

No que você pensou para refazer a explicação para os diferentes grupos? Esse grande número de dúvidas te levou a refletir quanto a funcionalidade ou reformulação da atividade?

Você acha que essa atividade funcionou?

## APÊNDICE F – Relatório Visita de Campo 2

### RELATÓRIO VISITA DE CAMPO 2

#### Houve aplicação de reflexão?

Sim

Não

#### Intervenção?

Sim

As intervenções observadas em sala de aula foram quanto atividades e comportamento.

Não

#### Reflexão no planejamento?

Sim

Não

#### Reflexão na ação?

Sim

Não

#### Reflexão pós planejamento?

Sim

Não

#### A aula parece improvisada?

Sim

Não

#### A aula parece planejada?

Sim

Não

#### AULA 2

Continuação da atividade proposta da aula passada, a atividade seguiu sendo em grupo.

A professora continuou atendendo cada grupo para ouvir se os alunos estavam fazendo a atividade conforme a proposta.

As rodadas de perguntas das atividades começaram a progredir e serem efetivas, após intervenções da professora.

**Normalmente a competência reflexiva não é registrada.**

IMPROVISAÇÃO PÓS ATIVIDADES SUGERIDAS PELOS PRÓPRIOS ALUNOS.  
“MEU DEUS, BRIGA NA SALAAAAAAATTTTTTTTTTTTTTTTTTTTTTTT, MURO E TUDO.”

## **RELATÓRIO 1**

### **AULAS 1 e 2**

Professora: Danielle Miranda da Costa

Instituição de Ensino: CED 619 Samambaia Norte

#### **Como você fez suas reflexões pós- aula?**

As reflexões acontecem no andamento da aula , a maneira como os alunos receberam aquela atividade , qual adaptação é necessário ou o que precisar modificar . Pós – aula ocorre quais os alunos se destacaram qual foi a postura de cada um , quem demonstrou uma habilidade de liderança , quem demonstrou interesse , o que se recusou o que teve mais dificuldade .

#### **Faz leituras voltadas a esta competência?**

Atualmente não tenho realizado leituras acerca do tema , essa competência é mais uma cobrança interna em ser uma profissional melhor , no qual os alunos tenham aulas de qualidade. Atualmente faço a pós-graduação voltada para a área das metodologias ativas que proporciona esta reflexão diária de qual maneira vou atingir ao meu aluno e despertar o interesse ao menos para que tente fazê-la , para que ele seja o protagonista na construção do seu conhecimento.

#### **Registra as reflexões feitas?**

Não .

#### **No que você pensou para refazer a explicação para os diferentes grupos?**

Geralmente eu busco o aluno como exemplo , procuro contextualizar ele naquela situação problema para que facilite a assimilação do conteúdo ou atividade . Quando a assimilação não ocorre por parte do aluno , geralmente eu me coloco como o exemplo ou alguém próximo a ele , não faço a tradução simultânea procuro deixá-lo raciocinar .

#### **Esse grande número de dúvidas te levou a refletir quanto a funcionalidade da atividade?**

A quantidade de dúvidas não me levou a refletir sobre a funcionalidade e sim que demonstraram interesse em realizar a atividade, tiveram a preocupação em demonstrar que não

entenderam e se esforçarem em fazer a atividade, quando isso ocorre eles mesmo encontram uma forma de conseguir realizar a atividade .

**Após esta aula, acredita que cabe reformulação na atividade?**

Esta atividade foi reformulada, a intencionalidade foi verificar quais assuntos relacionados a descrição física ficaram gravados e quais precisam melhorar , como o grupo é pequeno consigo perceber qual aluno tem dificuldade com a pronúncia , qual aluno tem defasagem de conteúdo . Porém os mesmo tiveram acesso ao conteúdo anotado no caderno , más alguns não possuem o domínio do conteúdo .

## APÊNDICE H - Relatório de Campo 3

### **Relatório 3**

No que você refletiu ao preparar essa aula com essa temática?

A aula preparada foi pensada a pedido da coordenação pedagógica do CED 619, visando incentivar os alunos a participarem das avaliações externas e verem que é possível conquistar uma vaga se o mesmo se dedicar .

Começo sempre pensando que há que motivá-los , no intuito de tirar cada um deles da inércia , busco fotos da UnB – para que eles possam conhecer onde podem chegar .

Futuramente quero trazer alguns vídeos para que sintam a emoção de quem passou no vestibular , para que possa ter vontade de passar por essa experiência.

No que você pensou para refazer a explicação?

Procuo chamar a atenção de cada um o tempo inteiro , pedindo que tente ler ou associar com o português , puxar o conhecimento que ele já possui , mostrando questões dentro da realidade deste aluno.

Por mais que o dia seja dedicado à temática do PAS, com resolução de questões , procuro levar algo de diferente para ser trabalhado em sala , para que haja uma participação maior .

Quais reflexões teve após esta aula?

Que foi uma aula bem proveitosa pois os alunos participaram muito , contribuíram para um bom andamento da aula , no sentido que demonstraram interesse pelo assunto ainda que estivessem cansados . Que ao final valeu a pena , que tendo a colaboração de ambas as partes é possível construir o conhecimento, significativo e modificar pelo menos a opinião de um aluno.

Que eles mesmo se reconheçam capazes de terem a possibilidade de uma vida diferente por meio dos estudos, ainda que seja difícil mas que a recompensa ao final é grande e que a sensação de uma aprovação , não desaparece da lembrança e que é uma motivação a mais para que venham conquistar tudo o que tentarem.

## APÊNDICE I - Questões inspiradoras para a Carta Quinquênio

### CARTA QUINQUÊNIO

Passados estes 5 anos do início dessa pesquisa, escreva uma carta levando em consideração as seguintes perguntas:

- 6) Revisitando os questionários respondidos em 2018, quais impressões você teve de suas respostas?
- 7) Após a participação dessa pesquisa, quais mudanças ocorreram ainda na sua formação inicial?
- 8) Segundo a sua visão, qual é a responsabilidade do professor em formação inicial quanto a aproximação da competência reflexiva e a responsabilidade da instituição, departamento, curso e professores formadores?
- 9) Após a finalização da sua formação inicial qual a importância da CR- Competência Reflexiva na sua ação como professora atualmente?
- 10) Para finalizar, para você, o que seria a CR?

CARTA- Participante

Com base nas minhas respostas anteriores vi que minha maior preocupação era em como iria, dar boas aulas e dominar o assunto pois tinha muita insegurança no meio deste processo de formação, Porém hoje observo que alguns pontos que valorizo como profissional estão comigo fazem parte da minha essência, meus valores , um ponto que me auxilia muito é o fato de ser criativa e procurar sempre despertar nos meus alunos a sua criatividade. Vejo que mesmo passado algum tempo das primeiras respostas, tem uma em específico que ainda é a base no meu dia a dia é agir com a verdade, com o máximo de clareza.

As mudanças que vejo que são necessárias é que dentro da graduação no processo de formação do professor, haveria que ter situação de simulação de como lidar com os alunos desinteressados ou saber lidar com os pais na hora do retorno das notas. Não consiste em dizer os defeitos daquele aluno e pronto, mas saber lidar com os pais.

Acho de extrema importância para um bom profissional revisar constantemente suas ações em aula , pois se de uma turma para outra uma atividade dar super certo e já em outra turma tudo dar errado , a atividade não sabe como o planejado ou no meio do caminho precisa fazer uma adaptação . Quanto mais trabalhar com aulas muito antigas de alguns anos para o outro , isso se chama ser responsável com a possibilidade do outro aprender e ser honesto com o próximo. A importância da competência reflexiva é justamente ser honesto com a sua profissão , pois estamos lidando com seres humanos com individualidades e que na realidade atual do ensino público não é possível ter um ensino individualizado de modo que venha contemplar cada aluno na sua forma e tempo de aprender .Mas pelo menos tendo a tentativa de refletir cada ação em sala , possibilitar alcançar uma forma de lecionar mais justa.

No cotidiano ao finalizar um semestre peço ao alunos que me avaliem mesmo correndo o risco de colocarem os meus defeitos e os deixo à vontade para escreverem o que acham das aulas e da minha personalidade e isso me ajuda a mudar alguns comportamento em sala com os alunos e melhorar a qualidade das aulas.

A competência reflexiva possibilita você visitar as suas ações e verificar o que é bom que possa ser mantido e o que é necessário que seja modificado, e assim possa ter uma postura o mais profissional possível .

Para finalizar reflito que cada dia é um dia e a cada dia vou me tornando mais professora do que eu era ontem e assim por diante.

## **2.6 Objetivos do curso**

### **2.6.1 Objetivos geral e específicos**

O objetivo do curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com ”

O Curso de Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano Americana da Universidade de Brasília visa a formar professores com amplo domínio linguístico, capazes de produzir e problematizar diferentes formas de linguagens nos contextos orais e escritos, de maneira competente e crítica, e conscientes de sua inserção na sociedade, das disputas sociais e das relações de alteridade. Assim, tem em seu currículo disciplinas que envolvem teoria e prática e, ainda, estágios supervisionados. Em cada uma dessas disciplinas, ao aluno é dada a oportunidade de reflexão acerca das práticas docentes e das metodologias de ensino. Destacam-se, ainda, a oferta de três inovadoras disciplinas oferecidas pelo Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, a saber: Fundamentos de Linguística Aplicada, Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua e Pesquisa em Linguística Aplicada. Dessa forma, pretende-se formar profissionais da linguagem para atuar, primordialmente, como professores em escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio nas disciplinas de Língua Espanhola e respectivas literaturas, considerando o estado da arte no conhecimento dessas áreas e as políticas públicas de educação e de línguas do país.

Os princípios norteadores do currículo articulam-se com base em três eixos principais: a) capacitação do graduando para o domínio do uso da língua espanhola nas suas manifestações oral e escrita; b) capacitação do graduando para a prática em sala de aula por meio de estudos sobre conteúdos relevantes e metodologias de ensino adequadas; e c) formação teórica na área da Linguística e da Literatura para que o graduando seja capaz de desenvolver, organizar e rever continuamente, de forma crítica e autônoma, sua atuação docente.

São objetivos específicos do curso de Licenciatura Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana:

- Capacitar os alunos a refletir sobre o seu fazer pedagógico, a ser conscientes da sua importância enquanto agentes de transformação social, e a lutar pelo ideal da universalização e democratização do saber e dos bens culturais.
- Formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro.
- Capacitar docentes que valorizam as diferenças como produtoras de subjetividades de seus alunos, compreendendo suas características sociais, culturais e econômicas e suas necessidades de desenvolvimento e aprendizagem.
- Qualificar profissionais com a habilidade crítica necessária para vincular a teoria e a prática.
- Capacitar profissionais com um alto teor de reflexão sobre a linguagem como fator de interação social.
- Capacitar docentes com a perspectiva do ensino como a principal forma de desenvolver a competência comunicativa dos sujeitos, tornando-os capazes de utilizar e adequar os recursos linguísticos às diferentes situações comunicativas, com estratégias de leitura e produção de textos na língua espanhola.
- Oferecer uma formação sólida na área de língua e literaturas espanhola e hispano-americana, de acordo com o diálogo internacional do campo, oportunizando a experiência com o ensino, a pesquisa e a extensão, e incentivando a articulação com outros cursos de graduação e com a pós-graduação na área.
- Criar oportunidades pedagógicas que propiciem o desenvolvimento da autonomia do aluno quanto à resolução de problemas, tomada de decisões, trabalho em equipe, comunicação, dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras.
- Capacitar docentes com a compreensão e aplicação de diferentes teorias e métodos de ensino que permitam a transposição didática do trabalho com a língua e suas literaturas, para a educação básica.
- Propiciar a produção do conhecimento construído através das pesquisas educacionais, fomentando o desenvolvimento das habilidades linguística, cultural e estética.
- Desenvolver competências para a pesquisa e a extensão, levando em consideração a pluralidade de linguagens.

· Formar pesquisadores com senso crítico e com base fundamental na filosofia, cultura e história, capazes de continuar a formação na pós-graduação. · Formar profissionais capazes para atuar no ensino básico e no ensino médio, com autonomia, senso crítico e social, e comprometidos com o direito universal de aprendizagem.

### **2.6.2 O perfil profissional do egresso: competências e habilidades**

O perfil almejado de graduandos é caracterizado pelas competências e pelas habilidades que, segundo as DCN, devem ser desenvolvidas durante a formação. Esse perfil visa, em primeiro lugar, ao domínio linguístico/comunicativo:

O objetivo do curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. (Parecer CNE/CES 492, 2001, p. 30)

Em segundo lugar, enfatiza-se a capacidade do graduando de refletir sobre sua própria formação e sobre o objeto do estudo e temas afins: Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários. (Parecer CNE/CES 492, 2001, p. 30,)

Assim, o curso de Letras em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano Americana foi concebido como *locus* de formação de profissionais para atuar de maneira reflexiva e analítica em relação à linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico, com visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional.

As qualidades pessoais são também contempladas, especialmente no que diz respeito à habilidade pedagógica e à responsabilidade social e educacional:

O resultado do processo de aprendizagem deverá ser a formação de profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. O profissional de Letras deverá, ainda, estar comprometido com a ética, com a responsabilidade social e educacional e com as consequências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional. (Parecer CNE/CES 492, 2001, p. 30)

Busca-se valorizar a formação geral e ampla em função dos diferentes perfis acadêmicos e profissionais. Por isso, em relação aos conteúdos curriculares, buscamos priorizar os conteúdos caracterizadores básicos ligados à área dos estudos linguísticos e literários, incluindo práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, seminários, congressos, projetos de pesquisa, de extensão e de docência, cursos sequenciais, de acordo com as diferentes propostas das IES.

Pelos objetivos do curso de Letras Espanhol, anteriormente descritos, e pelas demais considerações tecidas no decorrer deste documento, este projeto incorpora o que as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras (BRASIL, 2001) define como o perfil dos graduandos de Letras:

O objetivo do curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida [licenciatura ou bacharelado], o profissional de Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. [...]. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários.

Prevê-se, sobretudo, a formação de um profissional crítico, reflexivo e investigativo, que esteja preparado para exercer uma prática cotidiana de formação continuada, considerando o eixo temático do curso: a linguagem.

Pensando um processo de aprendizagem que prepare o graduando para sua especificidade, mas também o torne capaz de atuar em áreas afins, e com base no que dispõem as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras (BRASIL, 2001), esta proposta relaciona as seguintes competências e habilidades esperadas de um profissional de Letras Espanhol:

- domínio do uso da língua espanhola, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- domínio teórico e crítico dos componentes fonológico, morfosintático, léxico e semântico da língua espanhola;
- capacidade de reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- domínio crítico de um repertório representativo de uma dada literatura;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias; preparação profissional atualizada, incluindo a utilização dos recursos da informática, que permita o exercício criativo do processo de construção do conhecimento;
- percepção de diferentes contextos culturais;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem da língua espanhola;
- domínio dos métodos e das técnicas pedagógicas que permitam a transposição didática dos conhecimentos para o contexto educacional.

#### Optativas: Grupo I – Produção de Texto

São oferecidas disciplinas para desenvolvimento de produção de texto em português, francês e inglês.

#### Optativas: Grupo II – Civilização e Cultura

São oferecidas disciplinas sobre diferentes aspectos da história e da cultura das seguintes civilizações: alemã, anglo-americana, brasileira, britânica, helênica, japonesa.

#### Optativas: Grupo III – Estágios Supervisionados

São oferecidos estágios em francês, inglês e português.

Optativas: Grupo IV – Filologia e História da Língua

São oferecidas disciplinas teóricas e disciplinas voltadas para o francês, o inglês, o português e para as línguas românicas.

Optativas: Grupo V – Conhecimento Linguístico Teórico

São oferecidas disciplinas sobre todas as grandes áreas da linguística em diferentes vertentes teóricas.

Optativas: Grupo VI – Linguística Aplicada

Disciplinas de Introdução à Linguística Aplicada.

Optativas: Grupo VII – Língua Estrangeira

São oferecidas disciplinas de alemão, árabe, chinês, espanhol, farsi, francês, grego, italiano, japonês, latim, língua de sinais brasileira e polonês.

Optativas: Grupo VIII – Tradução

São oferecidas disciplinas sobre vários aspectos da tradução.

Optativas: Grupo IX – Ciências Sociais

São oferecidas disciplinas de história, antropologia, ciência política e sociologia.

Optativas: Grupo X – Práticas Desportivas

Atualmente, o curso de Licenciatura em Espanhol é composto pelas seguintes disciplinas **obrigatórias**:

**141089** - Teoria da Literatura 1

**140082** - Introdução à Linguística

**140481** - Leitura e Produção de Textos

**140201** - Latim 1

**147249** - Sintaxe do Português Contemporâneo 1

**145998** - Inglês: Compreensão da Língua Oral 1

**142930** - Inglês: Compreensão de Textos Escritos 1

**142891** - Inglês: Expressão Oral 1

**142905** - Inglês: Expressão Oral 2

**142999** - Inglês: Expressão Escrita 1

- 142981** - Inglês: Expressão Escrita 2
- 142956** - Inglês: Expressão Escrita 3
- 145858** - Fonética e Fonologia do Inglês
- 145874** - Introdução à Morfossintaxe do Inglês
- 140660** - Morfossintaxe do Inglês 1
- 141305** - Literatura Inglesa 1 - Séc XX
- 141313** - Literatura Inglesa II - Idade Média
- 141321** - Literatura Inglesa 3 - Século XIX
- 141330** - Literatura Inglesa IV
- 141356** - Literatura Norte-Americana I
- 141364** - Literatura Norte-Americana II
- 143847** - Metodologia do Ensino de Língua Estrangeira Moderna
- 143855** - Estágio Supervisionado de Inglês
- 194221** - Organização da Educação Brasileira
- 191027** - Psicologia da Educação 1
- 124966** - Fundamentos de Desenvolvimento e Aprendizagem
- 192015** - Didática 1

**Cadeia de seletividade 1:**

- 141127** - Literatura Brasileira - Romantismo
- 141135** - Literatura Brasileira - Realismo
- 141143** - Literatura Brasileira - Modernismo
- 141151** - Literatura Brasileira - Barroco e Arcadismo
- 141178** - Literatura Brasileira Contemporânea

**Cadeia de seletividade 2:**

- 141062** - Literatura Portuguesa - Romantismo
- 141020** - Literatura Portuguesa - Realismo
- 141011** - Literatura Portuguesa - Modernismo
- 141054** - Literatura Portuguesa - Barroco e Arcadismo
- 141038** - Literatura Portuguesa - Renascimento

**2.8.3 Quadro demonstrativo com as principais diferenças entre o currículo atual e o proposto**

<b>Currículo atual</b>	<b>Currículo proposto</b>
Maior número de disciplinas obrigatórias	Algumas disciplinas obrigatórias no atual currículo tornam-se optativas.
Sem cadeia de seletividade	Criação de cadeias de seletividade para disciplinas de caráter pedagógico e de formação específica.
Formação específica - Fonética e Fonologia do Inglês, Introdução à Morfossintaxe do Inglês e Morfossintaxe do Inglês 1.	Formação específica - Cadeia de seletividade que inclui: Fonética e Fonologia do Inglês, Introdução à Morfossintaxe do Inglês e Morfossintaxe do Inglês 1 (mantidas no currículo) e incluiu Lexicologia do Inglês, Semântica e Pragmática do Inglês, Sociolinguística Aplicada ao Inglês
Disciplinas de formação pedagógica: 1 metodologia e 2 estágios. Todos de 60 h/a.	Disciplinas de formação pedagógica: três laboratórios e quatro estágios (400 h/a).

ANEXO 2 – Programa da disciplina - Linguística Aplicada na Formação do professor de língua (não obrigatória) ANO DE 2018

<b>Órgão</b>	LET Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
<b>Código</b>	150606
<b>Denominação</b>	Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua
<b>Nível</b>	Graduação
<b>Vigência</b>	1971/2
<b>Pré-requisitos</b>	Disciplina sem pré-requisitos
<b>Ementa</b>	Descrição da estrutura e do funcionamento do paradigma reflexional para a formação de professores de línguas.

de Língua Estrangeira (Inglês): Implicações para a Formação em Serviço. Tese de Doutorado, UNICAMP, 2000. NÓVOA, A. Professor se forma na escola. Nova Escola, seção Fala Mestre, ano XVI, no. 142, p. 13-15.

CELANI, M. A. A. e COLLINS, H. Formação contínua de professores em contexto presencial e a distância: respondendo aos desafios. In: BARBARA, L. & RAMOS, R. de C. G. (orgs.). Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

CONSOLO, D. A. e VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (orgs.). Pesquisas em lingüística aplicada. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

CORRÊA, M. L. G. e BOCH, F. (orgs.). Ensino de língua: representação e letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

MOITA LOPES, L. P. da. (org.). Por uma lingüística aplicada interdisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006.

NEVES, M. de S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula. In: PAIVA, V. L. M. de O. e. (org.). Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências. Campinas: Pontes, 1996.

OLIVEIRA, S. E. de. e SANTOS, J. F. dos. (orgs.). Mosaico de linguagens. Campinas, SP: Pontes, 2006.

PAIVA, V.L.M. de O. e. (org.). Interação e aprendizagem em ambiente virtual. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.

PIROVANO, M. V. da S. Professores de língua inglesa da rede pública estadual de ensino e suas crenças sobre o evento aula. In: FONTANA, N. M. & LIMA, M. dos S. (orgs.). Língua estrangeira e segunda língua: aspectos pedagógicos. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2006.

ROTAVA, L. e LIMA, M. dos S. (orgs.). Lingüística aplicada: relacionando teoria e prática no ensino de línguas. Ijuí, RS: Editora UNIJUÍ, 2004.

SILVA, E. R. da. e CASTRO, S. (orgs.). Formação do profissional docente: contribuições de pesquisas em Lingüística Aplicada. Pelotas:

ANEXO 3 – Programa da disciplina Pesquisa em Linguística Aplicada (não obrigatória) – ANO DE 2018

<b>Órgão</b>	LET Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
<b>Código</b>	150665
<b>Denominação</b>	Pesquisa em Linguística Aplicada
<b>Nível</b>	Graduação
<b>Vigência</b>	1971/2
<b>Pré-requisitos</b>	Disciplina sem pré-requisitos