



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
INSTITUTO DE LETRAS - IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**A COMPETÊNCIA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE ESPANHOL**

GILHA CRISPIM CARDOSO DOS SANTOS

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Yamilka Rabasa Fernández

Brasília – DF
2018



GILHA CRISPIM CARDOSO DOS SANTOS

**A COMPETÊNCIA REFLEXIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE ESPANHOL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Língua Espanhola
e Literatura Espanhola e Hispano-Americana
da Universidade da Brasília.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Yamilka Rabasa Fernández

Brasília – DF
2018

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Yamilka Rabasa Fernández
Universidade de Brasília – UnB

Profa. Dra. María Luisa Ortiz Álvarez
Universidade de Brasília - UnB

Profa. Ms. Keni Karla da Silva Machado
Instituto Federal de Brasília - IFB

*Ao meu Abba,
Aos meus pais e familiares,
Amigos e amigas,
Aos meus intercessores.*

AGRADECIMENTOS

A minha eterna e constrangida gratidão ao homem mais importante da minha história: Jesus Cristo. Você me fez enxergar além do que eu poderia imaginar-me fez vencer as mais difíceis lutas, esteve comigo em todos os momentos e sempre colocou em meu rosto o mais sincero sorriso em meio a lágrimas. Nenhuma palavra descreveria o quanto Você mudou a minha história, a incerteza que deu certo, hoje escrevo para Você, te amo Paizinho.

Aos meus pais (Rosário e Gilho) pelo incentivo aos estudos, em especial, a minha mãe por ser essa grande mulher, a mais incrível de todo universo, essa pesquisa, é a materialização de todas as noites em claro, ela é nossa.

Aos meus familiares: tios (as), primos (as) (Theizy, Sávia, Marcela, Yuri), ao meu irmão Wanderson, à minha Jaqueline e sobrinhos (as) (Andrey, Pedro, Geovana e Cecília), em especial, às minhas tias: Coraci e Maria, as duas mulheres que fizeram toda a minha família ter a educação como única maneira de mudarmos a nossa realidade, vocês são o meu maior exemplo de coragem, garra e persistência.

Aos meus pastores: Vicente e Martha, por todo amor, compreensão, cuidado e oração.

Aos meus amigos e amigas, que com certeza já me escutaram diversas vezes, principalmente em dias difíceis, vocês são um presente de Deus.

À minha orientadora, Yamilka, que, com muita bondade e profissionalismo aceitou embarcar nesse sonho e me conduziu da melhor maneira possível.

À professora Keni Karla, por me incentivar a buscar mais, a querer mais e aproveitar ao máximo todas as possibilidades que me vinham à frente.

Aos meus professores, que incansavelmente se dedicam à educação abrindo mão muitas vezes de suas vidas em prol de um bem maior: o futuro do Brasil.

Aos meus inúmeros colegas de trabalho por toda compreensão e contribuição ao meu crescimento como ser humano e profissional. Em especial, a equipe COARE/FNDE, meninas vocês são o real significado da palavra sororidade e a seção COAVO/STM, gratidão por todo apoio dado a mim e a minha vida acadêmica.

À Universidade de Brasília por dispor dos melhores professores do Brasil e do mundo para meu processo de formação.

A palavra que pode descrever tudo isso é: GRATIDÃO!

*Ninguém começa a ser professor numa
certa terça-feira às 4 horas da tarde...
Ninguém nasce professor ou marcado
para ser professor. A gente se forma
como educador permanentemente
na prática e na reflexão sobre a prática.*

(FREIRE, 1991, p. 58)

RESUMO

A proposta desse trabalho é compreender e observar a competência reflexiva durante o processo inicial de formação de alunos de Letras-Espanhol de uma universidade pública do Centro-Oeste e verificar se há espaço para o seu desenvolvimento e se, de fato, é colocada em prática no processo de formação desses professores, em consonância com programas e ementas de disciplinas nessa licenciatura e com o estipulado em documentos legislativos do Brasil. Para realizar nosso objetivo fizemos, primeiramente, um levantamento bibliográfico sobre a formação de professores em cursos de Letras no Ensino Superior e também sobre as competências necessárias e esperadas desse futuro professor (tanto linguístico-comunicativas quanto profissionais), com foco na competência reflexiva. Entendendo a importância desse processo inicial de formação, em um segundo momento aplicamos questionários para compreender, na prática, se a reflexividade tem espaço durante o contato do aluno com a licenciatura, a nossa motivação surgiu da observação da realidade vivida pelos próprios alunos dessa universidade. As implicações desse trabalho, acreditamos que podem servir de alerta para que nossas licenciaturas tenham um olhar mais atento que promova ações mais eficazes e de qualidade que impactem realmente o processo formativo inicial dos futuros profissionais de Espanhol Língua Estrangeira no Brasil.

Palavras-chave: Formação de Professores, Espanhol Língua Estrangeira, Competência Reflexiva.

RESUMEN

La propuesta de este trabajo es comprender y observar la competencia reflexiva durante el proceso inicial de formación de alumnos de Letras-Español de una universidad pública del Centro-Oeste y verificar si hay espacio para su desarrollo y si, de hecho, es colocada en práctica en el proceso de formación de estos profesores, en consonancia con programas y contenidos de disciplinas en esa licenciatura y con lo estipulado en documentos legislativos de Brasil. Para realizar nuestro objetivo hicimos, primero, un levantamiento bibliográfico sobre la formación de profesores en cursos de Letras en la Enseñanza Superior y también sobre las competencias necesarias y esperadas de ese futuro profesor (tanto lingüístico-comunicativo como profesional), con foco en la competencia reflexiva. En un segundo momento aplicamos cuestionarios para comprender, en la práctica, si la reflexividad tiene espacio durante el contacto del alumno con la licenciatura, nuestra motivación surgió de la observación de la realidad vivida por los propios alumnos de esa universidad. Las implicaciones de este trabajo, creemos que pueden servir de alerta para que nuestras licenciaturas tengan una mirada más atenta y promuevan acciones más eficaces y de calidad que impacten realmente el proceso formativo inicial de los futuros profesionales de Español Lengua Extranjera en Brasil.

Palabras-Clave: Formación de Profesores, Español Lengua Extranjera, Competencia Reflexiva.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo Ampliado da Operação Global de Ensino de Línguas

Figura 2 - Modelo da Competência Comunicativa de Almeida Filho (1993)

Figura 3 - Equação de competências de um educador em língua estrangeira

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 - LEVANTAMENTO TEÓRICO.....	14
1.1 Formação de professores de língua estrangeira (espanhol) no Brasil.....	14
1.2 Legislação e currículo de licenciatura: uma universidade em foco.....	17
1.3 Competências necessárias para um professor de língua estrangeira (espanhol).....	20
1.4 A Competência Reflexiva.....	23
CAPÍTULO 2 - FORMAÇÃO REFLEXIVA NA GRADUAÇÃO: entre a teoria e a práxis.....	25
2.1 Metodologia e contexto da pesquisa.....	25
2.2 Análise dos dados.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
BIBLIOGRAFIA.....	33
ANEXOS.....	37
Anexo 1 - Programa da Disciplina: Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua.....	37
Anexo 2 - Programa da Disciplina: Pesquisa em Linguística Aplicada.....	40
Anexo 3 - Programa da Disciplina: Métodos de Ensino do Espanhol como Segunda Língua.....	41
Anexo 4 - Programa da Disciplina: Estágio Supervisionado em Espanhol 1 - Língua Espanhola e Literatura.....	43
Anexo 5 - Programa da Disciplina: Estágio Supervisionado em Espanhol 2 - Língua Espanhola e Literatura.....	45
APÊNDICES.....	47
Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	47
Apêndice B - Questionário 1.....	48
Apêndice C - Questionário 2.....	49
Apêndice D - Questionário Respondido 1.1 – Participante 4	50
Apêndice E - Questionário Respondido 1.2 – Participante 4.....	52
Apêndice F - Questionário Respondido 1.1 – Participante 5.....	55
Apêndice G - Questionário Respondido 1.2 – Participante 5.....	56

INTRODUÇÃO

A formação de professores de língua estrangeira (LE) nas universidades constitui uma área que vem crescendo e ganhando relevância no cenário acadêmico e político pois às universidades públicas e privadas desenvolvem ações e pesquisas que se proponham a formação de qualidade dos seus alunos, futuros profissionais da área da educação em LE.

Tendo como o foco deste trabalho a formação de professores no campo da Linguística Aplicada, entendemos que esse processo de formação se inscreve no âmbito das competências. Uma das competências esperadas desse profissional, que tem de ser capaz de lidar com os conflitos de sua profissão, é a competência reflexiva, objeto desse trabalho.

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.

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.

Em contato como aluna especial com a disciplina “Competência Comunicativa”, oferecida pelo programa de pós-graduação em Linguística Aplicada (PGLA) da universidade onde estudo, tive consciência de que as competências precisavam estar mais presentes na minha graduação, ou seja, no primeiro contato do aluno/professor com sua futura profissão. Uma dessas competências, a meu ver, é a competência reflexiva, pois nos permite refletir sobre o processo que estamos vivendo e, além disso, tornar essa reflexão como algo constante para melhor executar a profissão.

Diante da relevância do tema queremos entender como essa competência atravessa o processo de formação na universidade, se está contemplada ou não na legislação do país e se ela é, de fato, desenvolvida e vivenciada por alunos em formação. Dessa forma, nos propusemos os seguintes objetivos e perguntas de pesquisa:

Objetivo Geral

- Investigar o desenvolvimento da competência reflexiva na formação inicial de professores de espanhol numa universidade pública do Brasil

Para a consecução desse objetivo acreditamos serem oportunos os seguintes objetivos específicos:

- Indagar se os alunos futuros professores de espanhol tem espaço para a mobilização da reflexividade durante sua formação na universidade;
- Levantar informações e dados relativos à formação de professores de espanhol com foco nas competências formativas, dentre elas, a competência reflexiva, tanto na literatura de referência quanto na legislação.

Perguntas de pesquisa

- 1) Os alunos dos semestres iniciais e finais do curso de Letras-Espanhol na universidade em foco desenvolvem a reflexividade como parte de sua formação?
- 2) Que papel ocupa a competência reflexiva na literatura de referência e nos documentos oficiais que norteiam a prática docente no Brasil?

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: o primeiro capítulo está dedicado ao levantamento teórico em torno de tópicos como formação de professores de espanhol no Brasil, as competências necessárias a um professor de língua estrangeira (espanhol), dentre elas, a competência reflexiva, bem como sobre a legislação vigente a respeito.

No segundo capítulo, apresentamos de forma sucinta a metodologia utilizada e o contexto escolhido e, posteriormente, discutimos os dados levantados e analisados. Por fim, realizamos algumas considerações finais.

CAPÍTULO 1 - LEVANTAMENTO TEÓRICO

1.1 Formação de professores de língua estrangeira (espanhol) no Brasil

Uma das áreas de interesse dentro da grande área da Linguística Aplicada (LA) é a formação de professores de línguas e sua atuação nos diversos níveis de ensino.

O processo de formação de qualidade dos futuros docentes de língua estrangeira (espanhol) no Brasil tem impacto nas instituições onde se oferece o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Com isso, a preocupação sobre como esse processo de formação vem ocorrendo precisa estar na pauta de pesquisas e políticas de educação, de forma urgente, pois é essa formação a que garante, em grande medida, parte do sucesso dos futuros professores em sala de aula.

No Brasil, existem cada vez mais cursos para a formação de professores, porém, isso não faz com que essa oferta em instituições de nível superior se traduza em qualidade.

Além das dificuldades próprias de todo processo de formação, o professor vivencia a ausência de um acompanhamento desde a formação inicial e, muitas vezes, essa situação persiste nos seus primeiros passos como professor, o que conseqüentemente se reflete no cotidiano de sua sala de aula.

Rodrigues (2016, p.18), em seu artigo “A formação do professor de língua estrangeira no século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios”, discorre sobre essas deficiências da formação docente:

A questão da má formação do professor não diz respeito apenas à sua formação linguístico-comunicativa, mas toca também à 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.

Olhar para essa formação e como ela vem ocorrendo é de interesse coletivo para o avanço. No ensino de língua estrangeira (espanhol) no Brasil teremos melhores resultados se formos capazes de reconhecer onde estão as dificuldades. Um caminho que pode auxiliar nesse sentido é a reflexão, e entender sua importância no processo de formação dos profissionais do âmbito do espanhol.

Em relação aos cursos de formação de professores, Rodrigues (2016, p.16) nos faz questionarmos sobre o que tem acontecido: “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? ”.

De acordo com as diretrizes curriculares, elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC), que orientam 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 tecnologia 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) (*grifos nossos*)

Sabe-se que essa licenciatura não vai preparar totalmente esse professor, 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 permitam exercer da melhor maneira possível sua profissão.

A teoria é importante assim como a prática, e as duas devem caminhar lado a lado, assim como também a reflexão sobre prática e sobre a formação, em conjunto. A esse respeito são válidas as considerações de Nóvoa:

A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como (NÓVOA, 2007, p. 14).

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, p. 29) em consonância com o estipulado em norteadores da educação no país, linguistas aplicados no Brasil vêm propondo e desenvolvendo modelos de competências voltados tanto para o professor

de línguas quanto para as habilidades e conhecimentos adquiridos e mobilizados pelos aprendizes e usuários de uma dada língua.

Vejamos no próximo ponto como a legislação brasileira apresenta sobre o que se espera da formação de professores nos cursos de Letras, e as ementas de algumas disciplinas da universidade em foco do curso de Letras-Espanhol.

1.2 Legislação e currículo de licenciatura: uma universidade em foco

O processo formativo de qualidade do futuro professor é uma preocupação para todos envolvidos na educação do país. Nessa busca por qualidade, o Ministério da Educação (MEC) tem elaborado diversos documentos que têm por objetivo orientar as instituições de ensino na elaboração de seus projetos político-pedagógicos e currículos.

Um desses documentos o constitui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para os Cursos de Letras (2001) (já citado anteriormente). Nele, enfatiza-se a importância da reflexão no processo formativo, levando em conta o pretendido movimento em espiral: ação-reflexão-ação. 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)

Nesse documento, fica evidente a exigência da reflexividade no processo inicial de formação desses futuros professores, sendo assim, deve haver uma articulação entre a reflexão e a teoria para o domínio da prática. Isso se observa, por exemplo, nos conteúdos curriculares estipulados:

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).

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 como professor. No artigo 3º da resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, descreve-se o que se espera no processo formativo dos professores:

- 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.

Ainda sobre a construção das competências de um professor, essa competência “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)

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.

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 esses então professores em formação não se frustrem com suas escolhas e tenham motivações diárias para entrarem em sala de aula e exercerem a sua profissão.

Com base no que a legislação apresenta e defende para o processo de formação de futuros professores, faz-se necessário uma pequena análise da ementa

de algumas matérias que são ofertadas em um curso de licenciatura em Letras-Espanhol de uma universidade pública do Centro-Oeste, contexto dessa pesquisa.

O currículo ofertado pela instituição para seus alunos de licenciatura em Letras-Espanhol contém o número de trinta e uma (31) matérias obrigatórias para obter a formação. Dentre essas matérias obrigatórias, é exigido do aluno um número de créditos para se formar, e o mesmo pode obter esses créditos com matérias livres e optativas. Em meio a essas matérias obrigatórias, apenas três (3) têm o foco na reflexão em sala de aula, às que se acrescentam duas (2) optativas; ou seja, no total o curso oferece cinco (5) matérias de cunho reflexivo ou que se propõem o desenvolvimento da reflexão por parte dos estudantes.

Vejamos quais são:

Obrigatórias

- Métodos de Ensino do Espanhol como Segunda Língua
- Estágio Supervisionado 1
- Estágio Supervisionado 2

Optativas

- Pesquisa em Linguística Aplicada
- Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua

Na matéria “Métodos de Ensino do Espanhol como Segunda Língua”, a reflexão é um objetivo claro, pois o seu foco está nas metodologias de ensino/aprendizagem. Como pode ler-se no seguinte trecho de sua ementa, o objetivo está na *“Reflexión sobre La metodología específica de enseñanza/ aprendizaje de lengua extranjera comparada con las diferentes opciones metodológicas ofrecidas hoy”*.

De acordo com a ementa das outras disciplinas obrigatórias, Estágio Supervisionado 1 e 2, o curso tem como o objetivo a prática em sala de aula. Na primeira delas, lê-se:

O curso tem como objetivo a prática em sala de aula do ensino da língua espanhola como língua estrangeira. Os estudantes participarão do Projeto do Estágio de Espanhol (PESES) com uma carga prática de 40 horas. Os estudantes se responsabilizarão do planejamento, aulas e ensino da turma e nível que lhe for designado. (ESTÁGIO SUPERVISIONADO 1, S/A).

E o programa das disciplinas apresenta os objetivos que deverão ser alcançados pelos professores:

1. Fazer auto reflexão do processo ensino aprendizagem;
2. Captar os temas difíceis do ensino da língua espanhola para lusos falantes;
3. Discutir e refletir nos problemas e dificuldades do processo ensino aprendizagem;
4. Avaliar soluções aos problemas de ensino;
5. Refletir sobre as diversas situações didáticas de E/ELE no contexto brasileiro;
6. Capacitar o futuro professor na elaboração de programas, materiais e didática específica de aprendizagem;
7. Aplicar técnicas de aprendizagem no contexto de E/LE; e
8. Avaliar as atividades de didática

Pela relevância para esta pesquisa, consideramos oportuno trazer a ementa/programa da disciplina Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua, ofertada no âmbito da pós-graduação, voltada para a graduação, como parte do programa de pós-graduação em Linguística Aplicada na Universidade em estudo, ministrada na maioria das vezes pelo Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho. Nela pode ler-se que tem por objetivo a “descrição da estrutura e do funcionamento do paradigma reflexional para a formação de professores de línguas”.

Levando em consideração as duas matérias não obrigatórias, que são de cunho optativo, pensamos que enriquecem muito a grade curricular dessa licenciatura. Mas será que ainda são suficientes? Vale lembrar que os professores desses alunos que ainda estão em processo de formação exploram de diversas maneiras suas competências adquiridas durante a atuação, porém a necessidade de algo mais concreto nas ementas é essencial, como veremos na análise de dados.

Olhando para as propostas das ementas das disciplinas mencionadas, e tendo em conta o estipulado nos documentos oficiais que norteiam o ensino nos diversos níveis e a formação de professores no Brasil, pode depreender-se que o processo de formação de professores, o qual cabe às licenciaturas no âmbito do ensino superior, precisa de mais atenção, cautela e prudência, pois, estamos falando do futuro da educação no país.

Veremos, no próximo tópico, as competências esperadas para um profissional de LE.

1.3 Competências necessárias para um professor de língua estrangeira (espanhol)

Alguns autores têm se debruçado sobre as competências necessárias e almejada para um profissional de língua estrangeira e para um falante. CANALE e SWAIN (1980), BACHMAN (1990), CELCE- MURCIA (1995, 2007), ALMEIDA FILHO E FRANCO (2009), dentre outros, têm pensado modelos que explicam a competência comunicativa e as sub- competências que a conformam.

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

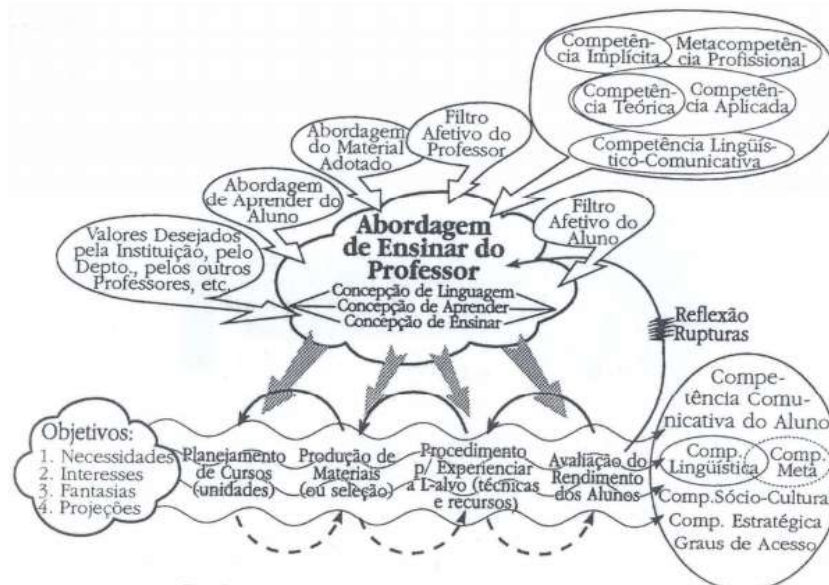
[...] ação imediata, refinamento do individual, diferentemente da valorização dos conhecimentos em situação, mediante o qual o professor constrói o conhecimento. Isso só é possível se, partindo de conhecimentos e saberes anteriores, tomar as práticas coletivamente consideradas e contextualizadas como 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.

Linguistas Aplicados, voltados para o professor e sua formação continuada, têm desenvolvido estudos que propõem e definem, de forma esquemática para sua melhor compreensão, modelos de competências que, em sua opinião, são necessárias à prática do professor, o qual também é pensado como usuário da língua. Almeida Filho, seu livro *Dimensões comunicativas no ensino de línguas* (1993), propôs o modelo ampliado da Operação Global de Ensino de Línguas, como pode observar-se na figura abaixo:

Figura 1 – Modelo Ampliado da Operação Global de Ensino de Línguas



Fonte: Almeida Filho (1993, p.67)

Esse modelo serviu como base para o avanço na discussão sobre as competências necessárias a um professor de LE no Brasil. Nele, Almeida Filho situa as competências que se esperam de um professor, dentre elas a competência implícita, a competência profissional, a competência teórica, a 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.

No próximo modelo, Almeida Filho apresenta sub-competências e conhecimentos e uma delas é a competência comunicativa que o profissional de LE precisa ou precisaria ter. Esse modelo está focalizado em professores já formados, portanto, serão enfoques voltados para o professor que já está atuando em sala de aula:

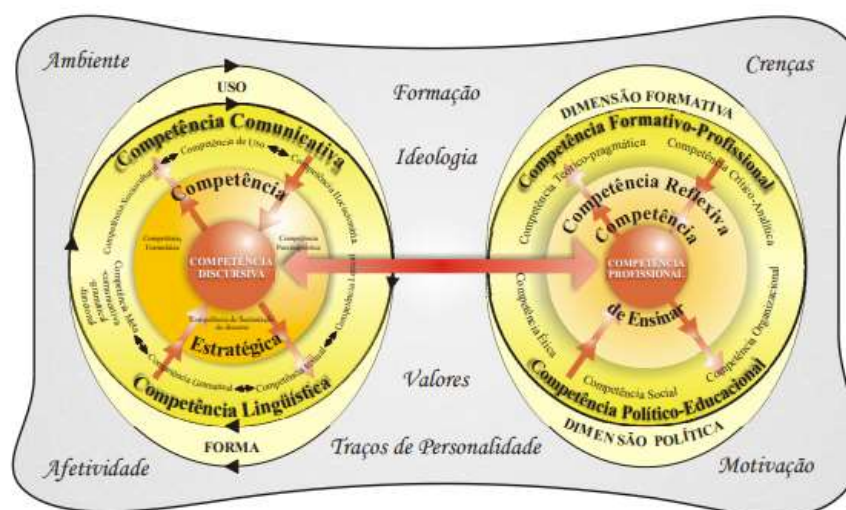
Figura 2- Modelo da Competência Comunicativa de Almeida Filho (1993)



Fonte: ALMEIDA FILHO (1993, p.22)

Estimulada pelos estudos e modelos de Almeida Filho, Basso (2001) segue a linha das competências, mas com um olhar mais sensível ao profissional de língua estrangeira, desta vez, para o profissional de língua estrangeira ainda em formação, que futuramente será professor e que é também um usuário da língua:

Figura 3 Equação de competências de um educador em língua estrangeira



Fonte: BASSO, 2001, p.155.

De acordo com a autora, constituem competências esperadas para profissionais da área de Língua Estrangeira as seguintes competências: a Competência Linguística, a Competência Formativo-Profissional, a **Competência Reflexiva**, a Competência de Ensinar e a Competência Político-Educacional: Ainda

sobre esse modelo, a autora diz: “[...] estas são as competências que pensamos serem necessárias a um educador pela LE do novo milênio. A figura acima apresenta visualmente todo o esforço teórico até então feito nesta tese” (BASSO,2001, p.157).

O outro foco do modelo está no usuário da língua, ou seja, o uso e a forma da mesma, onde a autora apresenta para esse usuário a competência de uso, sociocultural, meta, gramatical, textual e lexical. Além disso, leva em consideração fatores do mundo e das vivências que rodeiam esse usuário, que a autora apresenta como ambiente, afetividade, formação, ideologia, valores, traços de personalidade, crenças e motivações.

Uma das competências que, na opinião da pesquisadora, precisa ser desenvolvida pelos futuros professores durante a sua formação é a competência reflexiva sobre ela versaremos na próxima seção.

1.4 A Competência Reflexiva

Pesquisadores e estudiosos do campo educacional e da Lingüística Aplicada, como FAGUNDES (2014 p. 106) “perceberam que a ideia de professor reflexivo se tornou uma espécie de ideal a ser conquistado para que os problemas educacionais fossem resolvidos [...]”. O desenvolvimento do paradigma reflexivo permitiu não apenas compreender e pensar a formação do professor desde um novo olhar, mas, para a autora citada (*ibid.*, p. 107), baseada em Pimenta (2010) possibilitou também “romper com um modelo de formação anterior em que se acreditava que os conhecimentos necessários à prática do professor encerrar-se-iam em seu curso de habilitação para o magistério”.

A reflexividade na ação é almejada cada vez mais, e a busca por essa realidade se tornou um ideal a ser conquistado por profissionais da educação. Nesse sentido, almeja-se que o ambiente de sala de aula se torne um lugar propício para o desenvolvimento da reflexividade, o que, em nossa opinião, estimulará uma maior qualidade na sua formação. Sendo assim, considera-se a competência reflexiva como um dos saberes/conhecimentos que precisam ser mobilizados pelo professor, tanto em sua formação continuada como em sua formação inicial. Segundo Ortiz (2015, p. 255), a competência reflexiva é a “reflexão minuciosa sobre a ação, confrontando

conhecimentos, tendências e reconstruindo a nossa prática, remanejando e reestruturando saberes. ”

Basso, em sua tese sobre a construção social das competências necessárias ao professor de língua estrangeira apresenta a sua definição de competência reflexiva:

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 (BASSO, 2001, p. 154).

Apesar de muitas vezes a prática reflexiva contribuir com uma possível solução para a melhoria dos problemas presentes no ensino-aprendizagem de línguas, vale lembrar sobre o que Libâneo (2005, p. 76) diz:

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.

Pensar de forma reflexiva é sempre uma maneira de buscar uma resolução. Para Pimenta (2006, p. 2): “O pensar reflexivo abrange um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental e um ato de pesquisa, procura, inquirição, buscando encontrar a resolução da dúvida”.

A Linguista Aplicada Coracini (2001) entende a reflexão da seguinte maneira: “A reflexão sobre a ação consiste na atividade de retrospectão com o objetivo de examinar as razões e as crenças que subjazem às ações pedagógicas e gerar ações alternativas para o futuro” (2001, p. 308).

No próximo capítulo, nos deteremos na parte aplicada desta pesquisa, por meio da análise de questionários que foram propostos por mim, com o intuito de serem respondidos por alunos da graduação do curso de Letras- Espanhol em foco. Com a aplicação desse instrumento nos interessava indagar sobre a realidade vivida em relação à flexibilidade no processo de formação dos futuros profissionais da área de LE.

CAPÍTULO 2 - FORMAÇÃO REFLEXIVA NA GRADUAÇÃO: entre a teoria e a práxis

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).

Neste capítulo, apresentaremos uma aproximação analítica aos dados levantados nesta pesquisa a respeito do tema que nos move (a competência reflexiva na formação inicial de professores de espanhol), mas antes discorreremos sobre a metodologia utilizada bem como contexto em que o estudo foi realizado.

2.1 METODOLOGIA E CONTEXTO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que segundo as autoras KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO (p. 57, 2015), pode ser caracterizada como: “[...] os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde esses ocorrem e do qual faz parte”. E um estudo de caso que envolveu, em um primeiro momento, o levantamento bibliográfico sobre a formação do futuro professor de espanhol nos cursos de letras, com foco na competência reflexiva que, como já foi salientado, constitui um dos saberes necessários à sua formação e atuação profissional, de acordo com a legislação vigente e pesquisas desenvolvidas na Linguística Aplicada.

Segundo Lüdke e André (1986):

“O estudo de caso como estratégia de pesquisa é o estudo de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato e deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação.”

Levando em consideração os tipos de pesquisas qualitativas existentes, a presente está inserida na classe de pesquisa documental que, segundo (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015) pode ser definida: “[...] Ela pode ser utilizada no ensino na perspectiva de que o investigador “mergulhe” no campo de estudo procurando captar o fenômeno a partir das perspectivas contidas nos documentos...”

Para Lüdke e André (1986):

“A análise documental, entendida como uma série de operações, visa estudar e analisar um ou vários documentos na busca de identificar informações factuais nos mesmos; descobrir as circunstâncias sociais, econômicas e ecológicas com as quais podem estar relacionados, atendo-se sempre às questões de interesse.”

Em um segundo momento, visando à coleta de dados, aplicamos dois questionários¹, com perguntas estruturadas e semi- estruturadas. A construção de um questionário, segundo Aaker et al. (2001), é considerada uma “arte imperfeita”, pois não existem procedimentos exatos que garantam que seus objetivos de medição sejam alcançados com boa qualidade. É válido apontar que houve da nossa parte o interesse em resguardar as identidades dos participantes por meio do termo de consentimento livre e esclarecido (vide apêndice A), de acordo com os princípios éticos da pesquisa (CELANI, 2005, p. 110).

O primeiro questionário tinha como objetivo levantar informações sobre o perfil dos participantes, suas expectativas com a graduação, momento que se encontravam cursando, se o curso foi a sua primeira opção, qual forma de ingresso na universidade, dentre outros dados.

Já o segundo se propunha indagar em relação à reflexividade no processo de formação, se ela ocorre se tem momentos propiciados durante o curso, tanto como parte das disciplinas como de forma autônoma por parte dos alunos. Esse tema, salientamos, nos parece de extrema relevância para o momento atual da formação de professores no nível superior e para a condução de sua atuação profissional futura.

O levantamento dos dados ocorreu em 2018 numa universidade pública do Centro-Oeste, especificamente envolvendo estudantes em processo de formação no curso noturno Letras-Espanhol. Pelo fato de estar concebido para ser completado em nove semestres, fizemos um recorte que nos permitisse observar as expectativas e os momentos reais e possíveis de reflexão e desenvolvimento da competência reflexiva: optamos por voltar a nossa atenção para os semestres iniciais (4º semestre) e finais (6º e 9º semestre) do curso de graduação.

¹Os questionários podem consultar-se nos apêndices.

Cabe apontar que, apesar da livre e espontânea vontade dos participantes em contribuir com seus dados e informações, tivemos dificuldades no processo de coleta das informações, pois houve pouco retorno dos questionários aplicados. Mesmo diante do considerável número de envios (os questionários foram enviados a 20 alunos), só nos responderam cinco participantes: dois do quarto semestre, dois do sexto e um do nono. Apesar da escassa participação, a distribuição dos participantes nos semestres visados nos permitiu levantar dados relevantes a respeito do nosso objeto de estudo neste trabalho. O motivo dessa escolha foi a possibilidade de observar a competência reflexiva durante o percurso formativo ao longo dos semestres.

Na próxima seção nos deteremos na análise dos questionários aplicados buscando dialogar com as informações levantadas no capítulo teórico desta pesquisa a respeito de estudos oriundos da LA e do estipulado nos documentos oficiais do foco deste trabalho, a saber, a competência reflexiva de professores em formação em um curso de Letras- Espanhol.

2.2 ANÁLISE DOS DADOS

A análise do primeiro questionário nos permitiu ter informações sobre o perfil do estudante em formação: quem é esse estudante, quais motivações o levaram a escolher a graduação em Letras-Espanhol e quais as suas expectativas, nos momentos iniciais e de finalização do curso, por exemplo.

Os cinco participantes informaram que o curso de Letras-Espanhol, foi sua primeira escolha na opção de cursos para ingressar na universidade, como podemos constatar em duas das respostas obtidas:

“Esse curso é a minha primeira graduação e foi minha primeira opção. Ingressei no curso através do Sisu-Enem assim que terminei o ensino médio, então tive muitas dúvidas antes da escolha do curso, mas minha opção final foi Letras- Espanhol” (PARTICIPANTE 4)².

“Foi a minha primeira opção de curso sim, essa é tbm a minha primeira graduação” (PARTICIPANTE 1).

É positivo poder visualizar essas falas de estudantes interessados num curso voltado para a educação, pois sabemos que muitos escolhem o curso porque

²Estamos respeitando a grafia original dos depoimentos.

não conseguiram obter êxito em outro curso ou que desejam um curso de nível superior simplesmente para terem um diploma de graduação, e isso acaba ocasionando uma série de problemas no meio educacional.

O questionário 2 (dois) se propunha investigar sobre o foco desse trabalho, por isso as perguntas estão voltadas para a competência reflexiva, se existem ou não espaços para a reflexividade no curso de formação inicial, e quais os conteúdos reflexivos são desenvolvidos, caso ocorram.

As perguntas um e dois indagavam sobre se os participantes refletem sobre sua formação e sobre os conteúdos dessa reflexão-língua, conteúdos, material didático, processo de ensino-aprendizagem, andamento da licenciatura, futuro profissional e, se essa reflexão ocorre diariamente. Um dos participantes explicou que tem o hábito de pensar e refletir sobre os conteúdos das disciplinas e materiais didáticos utilizados em sala de aula, como podemos ver no trecho abaixo:

Sim, penso bastante sobre os conteúdos, os materiais didáticos adequados e principalmente o processo de ensino aprendizagem (PARTICIPANTE 4).

Já outro participante, se preocupa com o futuro, ou seja, quando já será um profissional e diz sobre a reflexão de sua postura quanto a ministração de suas aulas e como será seu desempenho profissional para provocar o interesse de seus alunos, como revela o seguinte participante:

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 (PARTICIPANTE 1).

Diante das falas anteriores onde encontramos a oportunidade de os participantes terem convivência com a reflexão, um participante, curiosamente, alegou não dar muito espaço à reflexão, no entanto, quando o faz se preocupa pela sua formação e a busca de alternativas complementares à mesma, ciente de que a universidade não é responsável por uma formação completa; cabe sempre ao aluno buscar caminhos que complementem esse processo. Nas suas palavras:

Confesso que tento refletir o mínimo possível, as vezes acabo criando expectativas que não são correspondidas. Mas ao refletir tento encontrar o lado positivo tanto do futuro profissional como pelo lado acadêmico. Tenho que me impor bastante e buscar alguns meios de ensino a parte do que é ensinado por alguns professores (PARTICIPANTE 1).

Por fim, outros dois participantes não responderam satisfatoriamente essas perguntas, pois falaram sobre outras questões e fugiram da temática ali abordada na questão de referência.

Na pergunta 3, os participantes são indagados sobre o que entendem sobre o ato de refletir. Diante dessa questão, eles apresentam respostas significativas, e que coincidem com a definição de autores do primeiro capítulo (BASSO, 2001; LIBANEO, 2005; ORTIZ, 2015). Claro que a definem segundo suas crenças e vivências, que são elas as que nos tornam seres reflexivos, e essa reflexividade aparece em suas respostas:

Reflexão é o momento que você para e começa a questionar o que está ao seu redor e procura encontrar soluções (PARTICIPANTE 3).

É um processo de pensar e tentar compreender sobre determinados assuntos. Geralmente refletimos sobre coisas futuras e que de um certo modo estão nos deixando preocupados, ou não, para que possamos encontremos uma solução (PARTICIPANTE 1).

A reflexão para mim está no ato de se questionar, a todo momento, se o que você está fazendo tem um propósito, uma boa finalidade e se você se sente satisfeito ao se visualizar fazendo isso. Então vejo a graduação como um processo de reflexão e de ressignificação de muitas coisas, desde a concepção do processo educativo, as relações interpessoais, as referências de estudo da língua, da literatura... É preciso refletir sobre o que se estuda, a partir de qual perspectiva se estuda, qual a finalidade disso tudo, a quem vamos alcançar com essa produção de conhecimento... E acredito que essas perguntas permeiem ainda após a graduação, já na jornada profissional (PARTICIPANTE 4).

Como resultado, as respostas dadas a questão que leva o participante a pensar sobre o que pensa sobre a *reflexão*, fica evidenciado que todos de uma forma pessoal e subjetiva de cada ser, sabe definir da sua forma o que seria a reflexão e todas as respostas estão diretamente ligadas a se questionar, a solucionar e a melhorar.

Seguindo o questionário em análise, a próxima pergunta está direcionada sobre se na graduação eles recebem algum incentivo para refletirem em relação ao processo reflexivo formativo. Um dos participantes, afirma que sim, porém em matérias voltadas à educação em geral, e não especificamente em disciplinas interessadas em formar o professor de LE. O que se espera é o que afirma Ortiz (2015, p. 193): “o aluno-professor ao longo de um curso de letras entra em contato com uma carga de matérias pedagógicas que têm como objetivo colocá-los à par dos aspectos teóricos e práticos do magistério”; contudo, eis a resposta de um dos participantes:

Sim, principalmente nas matérias de educação. As matérias de educação me ajudam bastante a refletir sobre a profissão. Já as matérias específicas do espanhol não nos dão tanto preparo, ensinam muitas regras gramaticais, mas quase nada de como vamos aplicar isso em sala de aula (PARTICIPANTE 5).

Outra participante volta à responsabilidade do hábito de refletir sobre o seu processo de formação para o docente formador, como sendo esse professor a pessoa responsável por proporcionar todo o incentivo a esse aluno- professor para que assim se torne um profissional reflexivo:

Isso depende muito de cada professor, alguns tem esse incentivo, outros nunca mencionam (PARTICIPANTE 2).

Porém, outro participante atribui o ato de refletir ao próprio aluno/ professor em formação, sendo ele assim o responsável por esse hábito de refletir sobre o seu próprio processo formativo e trazendo a responsabilidade para si e não voltando somente para o professor- formador ou para a instituição:

Isso dedende muito de cada pessoa que nos envolvemos. A reflexão tbm tem que partir da gente (PARTICIPANTE 1).

Ainda sobre essa questão, um dos participantes que já está no final da graduação comenta sobre algumas expectativas frustradas: apesar de estar satisfeito por ter chegado ao fim do curso, sente que falta algo em sua formação. E a partir disso, podemos pensar sobre como esse “agora” quase professor vivenciou a sua graduação e como a reflexividade foi inserida nesse processo formativo. Leffa (2001, p. 333) afirma que a formação deve ser um processo contínuo que começa com o conhecimento recebido em forma de teoria, daí se passa para a prática e, finalmente, chega-se a reflexão:

Bem, tive minhas expectativas um pouco frustradas, mas ao final me sinto satisfeita por estar no último semestre e poder ter aproveitado cada etapa da melhor forma. Tive experiências incríveis com professores e professoras muito profissionais, atenciosos e competentes. Senti falta de uma formação continuada para a formação enquanto docentes, por exemplo, a realização das observações de aula obrigatórias poderia acontecer antes da nossa regência no estágio supervisionado... Observar aulas enquanto já estamos em sala de aula, além de tomar muito tempo, não têm o mesmo efeito de observar antes para poder aprender mais sobre formas de ensinar e da experiência em sala (Participante 4).

Nota-se que muitos discentes não se sentem suficientemente preparados, nem em condições de tomar decisões sobre qual a melhor maneira de ensinar, (LOPES,1996) apesar de ser uma experiência que a maioria dos alunos- professores em formação almeja ter, essa falta de preparo pode ser um reflexo da formação inicial

desse professor. Somente durante os semestres em que tem de cursar as práticas de ensino, esse aluno-professor passa a se conscientizar das responsabilidades de sua futura profissão e a questionar sua capacidade, a se posicionar frente a uma sala de aula bem como a se apoiar no referencial teórico estudado para explicar a experiência vivida (ORTIZ, 2015, p. 193). Isso pode ser observado no seguinte depoimento:

*Estar em sala de aula é uma experiência grandiosa e me senti muito confortável no projeto PESES, apesar do frio na barriga da primeira aula, acredito que tem sido uma grande forma de aprendizado. Também acho que podemos **ser melhor** preparados para esse momento do curso, com mais disciplinas voltadas para o ensino do espanhol, além de projetos de extensão no qual possamos ter mais contato com a atividade de dar aulas (PARTICIPANTE 4).*

Em relação à última pergunta sobre o que falta na sua graduação em relação ao seu futuro agir profissional, as respostas apontam para uma ênfase no ensino-aprendizagem da língua espanhola e para a falta de um espaço para construir os saberes necessários à profissão, dentre eles como ensinar os conteúdos aprendidos, como pode apreciar-se nos seguintes trechos:

Seria interessante se houvesse matérias do próprio departamento nos ensinando a como é dar uma aula pois as poucas matérias da área da educação nada tem a ver com projetar uma aula e sim como funciona uma escola (PARTICIPANTE 2).

Falta preparação prática, preferencialmente prévia ao estágio supervisionado obrigatório. A partir da minha experiência, percebi que aprendemos muito sobre a língua (gramática), história, literatura e cultura da língua e dos países de fala espanhola, entretanto, falta uma mediação entre o nosso aprendizado e a forma como podemos transmitir esse conhecimento ao outro, adequando a cada contexto possível. Apesar do Peses ser um grande projeto para o nosso curso, acredito que podemos evoluir bastante na formação docente, já que se trata de um curso de licenciatura (PARTICIPANTE 4).

A licenciatura se preocupa pela formação na língua e deixa de lado os saberes necessários à prática docente. Na licenciatura pesquisada, as disciplinas de língua se concentram nos primeiros semestres e as voltadas para a formação do professor ficam restritas ao final do curso com os estágios, assim não há um diálogo entre elas (língua e prática), falta um ponto de encontro e essa realidade é observada pelos alunos, como podemos ver nos seus depoimentos:

Uma maior preparação de como iremos aplicar os conteúdos aprendidos do espanhol em sala de aula. (Participante 5).

Eu diria que um maior foco na língua, seria interessante que as matérias que focam no espanhol fosse do primeiro até o último semestre. As pessoas acabam se esquecendo de algumas coisas e é sempre bom revisar o que aprendemos (Participante 3).

A formação inicial de professores nas universidades públicas do Brasil, sendo mais específica na universidade pública lócus da nossa pesquisa, quando se

trata da reflexividade tem sido de baixa qualidade no decorrer da graduação, pois, a grande maioria de seus alunos, ou seja, futuros professores de línguas estrangeiras, não têm acesso ou incentivo para buscarem aperfeiçoamento ou ao menos o conhecimento básico sobre os tipos e modelos de competências mínimas para um professor de LE.

Desse modo, Basso diz que a Universidade Brasileira tem vivido uma crise:

A universidade brasileira [...] atravessa crise sem precedente que se faz perceptível em várias situações, mas, sobretudo, quando os recém-graduados analisam suas competências frente ao mercado de trabalho nos quais estão ou estarão imersos e concluem haver uma falha ao equacionarem o conhecimento teórico-prático obtido nas universidades e aquele de fato necessário para o desempenho efetivo de sua profissão (BASSO, 2001, p. 1).

Mediante a esses depoimentos dados as questões do nosso questionário, fica explícito a importância da apresentação e vivência da competência reflexiva no processo inicial de formação dos futuros profissionais de língua estrangeira espanhola e também, pode-se levar em consideração que o reflexo das respostas desses participantes para essa pesquisa, pode ser a realidade não somente dessa universidade específica, mas, uma realidade dos cursos superiores de graduação para a área de língua estrangeira.

A incoerência presente entre as falas dos participantes e os modelos formativos especificados pelos autores no levantamento teórico, a legislação do Brasil, e as ementas analisadas, mostram que o caminho entre a teoria e prática ainda é insuficiente para um processo de formação inicial de relevante qualidade.

Demonstrado todas as respostas que são falas fortes e de muita importância, o curso e a universidade em análise, precisa buscar um maior equilíbrio entre a teoria e a prática que os professores em formação têm vivenciado e têm se formado. Tendo o acesso a formadores, disciplinas e a uma instituição reflexiva sobre seu agir e práticas profissional e também, contando com o interesse desse profissional em formação, o caminho do alinhamento com os documentos legislativos e ementas com a realidade pode começar a ficar mais evidente para esse então aluno em formação para ser o futuro profissional da educação do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da flexibilidade no processo formativo inicial de um profissional de LE é de considerável relevância e foi a nossa proposta neste trabalho. Com o objetivo de visar assim maior sensibilidade a esse processo e medir o interesse por meio dos cursos de graduação em oferecer disciplinas voltadas à futura prática da profissão desses professores ainda em formação inicial.

A formação de professores, ou seja, cursos de graduação/ instituições, 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 estrangeiras no Brasil. O preparo desse docente estará ligado diretamente à sua futura atuação profissional, levando em consideração que futuros profissionais bem formados inicialmente, conseqüentemente darão aulas com mais qualidade e a reflexão sobre a sua ação será realidade na vida profissional, assim como, seu aperfeiçoamento como profissional será contínuo e levado em consideração durante seus anos de atuação como professor.

Concluimos que há um considerável número de pesquisas voltadas para essa temática como vimos em nosso levantamento teórico e também alguns documentos de legislações a favor da reflexão no processo formativo de futuros profissionais das Letras, porém em muitos momentos a teoria não acompanha a prática vivenciada por esses futuros professores na universidade analisada, como foi apontado em nossa análise, levando assim o afastamento entre a teoria esperada para a formação desse profissional e a prática vivenciada durante seu curso de graduação.

Uma das implicações esperadas com esta pesquisa é pensar como prioritário a reflexividade na formação inicial dos professores de língua estrangeira, para que assim os futuros professores tenham consciência teórica e prática do que farão dentro de suas salas de aula e de como poderão refletir sobre suas ações e seu agir como professor de LE, promovendo, assim, um crescimento qualitativo e quantitativo do ensino- aprendizagem de espanhol como língua estrangeira no Brasil.

BIBLIOGRAFIA

AAKER, ET AL (2001) "Marketing Research" (7th Ed.), New York: John Wiley & Sons, Inc.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1993.

_____. Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE. *Contexturas*, n. 9, p. 9-19, 2006.

ALMEIDA FILHO, J.C.P.; 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.

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.

_____. (Org.). O professor de língua estrangeira em formação. 3. ed. Campinas: Pontes, 2009. ARAÚJO

BACHMAN, L. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press,1990.

_____. (Org.). O professor de língua estrangeira em formação. 3. ed. Campinas: Pontes, 2009. ARAÚJO

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: SILVA, K. A.; ORTIZ ALVAREZ, M. L. *Perspectivas de investigação em Linguística Aplicada*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008. p. 127-155.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CEB Nº2, de 19 de abril de 1999. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal*. Brasília, DF: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf Acesso em: 20 out. 2018.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras*. Parecer CNE/CES 492/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2018.

_____. *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.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

CANALE, M.; E SWAIN. M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1980, pp. 1-47.

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.

CORACINI, M. J. R. F. O A abordagem reflexiva na formação do professor de língua. In: CORACINI, M. J., R. F.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 305-328.

FAGUNDES, L. C. B. *A natureza da reflexividade do professor: delineando uma proposta sobre o professor reflexivo*. *Instrumento: R. Est. Pesq. Educ.*, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, jan./jun., 2014, p. 105-115. Disponível

em:<https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/viewFile/2823/1935> Acesso em: 17 de outubro de 2018.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

FREITAS, A. L. S.; FORSTER, M. M. S. *Paulo Freire na formação de educadores: contribuições para o desenvolvimento de práticas crítico-reflexivas*. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 61, jul./set., 2016, p. 55-69.

LEFFA, V. J. *O professor de LE: construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT/ALAB, 2001.-

LIBÂNEO, J. C. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?* In: PIMENTA, G. S.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor Reflexivo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

Lüdke M, André MEDA. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU;1986.

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.

MARTÍNEZ-CACHERO, L. *O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro. La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño*. Tradução Elaine Elmar Alves Rodrigues. Brasília: Thesaurus, 2008.

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.

_____. 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.

_____. 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.

PIMENTA, S. G. *Professor reflexivo: gênese e implicações atuais*. 2006. Disponível em: http://www.ufjf.br/espacoeducacao/files/2009/11/cc05_4.pdf. Acesso em: 01 de nov. 2018.

RODRIGUES, L. C. B. *A Formação do Professor de Língua Estrangeira no Século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios*. *Signum: Estud. Ling*, Londrina, n. 19/2, dez. 2016, p. 13-34.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TENORIO-MEJÍA, R. *Política lingüística e política de ensino de espanhol no Brasil*. 1998. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Brasília.

ANEXO 1: Programa da disciplina - Linguística Aplicada na Formação do professor de língua (não obrigatória)

Órgão	LET Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
Código	150606
Denominação	Linguística Aplicada na Formação do Professor de Língua
Nível	Graduação
Vigência	1971/2
Pré-requisitos	Disciplina sem pré-requisitos
Ementa	Descrição da estrutura e do funcionamento do paradigma reflexional para a formação de professores de línguas.
Bibliografia	ALMEIDA FILHO, J.C.P. de. Crise, transições e mudança no currículo de formação de professores de línguas. In: Fortkamp, Mailce BM & Tomitch, Leda MB. Aspectos da Linguística Aplicada. Florianópolis: Insular (pp. 33-47), 2000. ALMEIDA FILHO, J.C.P. de. Linguística Aplicada, ensino de línguas & comunicação. Campinas, SP: Pontes, 2005. ALMEIDA FILHO, J.C.P. de., CALDAS, L. R. e BAGHIN, D. C. M. A formação auto-sustentada do professor de língua estrangeira. Boletim APLIESP, São Paulo, n. 47, junho, 1998. ALMEIDA FILHO, J.C.P. de. (org.) O professor de língua estrangeira em formação. Campinas: Pontes, 2005. ALMEIDA FILHO, J.C.P. de. (org.). Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes, 1997. ALVARENGA, M. B. Configuração de Competências de um Professor

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 indisciplinar. 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:

Educat,

2006.

VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, T. (org.). Trajetórias na formação de professores de línguas. Londrina: Editora da UEL, 2002.

ANEXO 2: Programa da disciplina Pesquisa em Linguística Aplicada (não obrigatória)

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

ANEXO 3: Programa da disciplina Métodos de ensino do espanhol como segunda língua (disciplina obrigatória)

Órgão	LET Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
Código	146251
Denominação	Metodos de Ensino do Espanhol como Segunda Língua
Nível	Graduação
Vigência	2002/2
Pré-requisitos	LET 146137 GRAMAT COMP ESPANHOL-PORTUGUES
Ementa	Reflexión sobre la metodología específica de enseñanza / aprendizaje de lengua extranjera comparada con las diferentes opciones metodológicas ofrecidas hoy.
Programa	<p>Objetivos del curso Capacitar a los alumnos para reconocer y reflexionar sobre la amplia variedad de opciones metodológicas actualmente disponibles en la enseñanza.</p> <p>.- Programa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación de 06 clases de lengua española en diferentes niveles y diferentes profesores, siendo 03 en escuelas públicas y 03 en escuelas privadas. - Breve historia de la enseñanza de lenguas extranjeras. - La naturaleza de los enfoques y de los métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras. - Exposición detallada de las tendencias más importantes del siglo XX. - Análisis y evaluación de métodos de enseñanza.
Bibliografía	<p>RICHARDS, Jack C. y RODGERS, Theodore S. Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Traducción de José M. Castrillo. Cambridge University Press. Primera edición 1998.</p> <p>LITTLEWOOD, William. La enseñanza comunicativa de idiomas. Traducción de Fernando García Clemente. Cambridge University Press.</p>

Primera	edición	1998.
<p>NUNAN, David. El diseño de tareas para la clase comunicativa. Traducción de María González Davies. Cambridge UniversityPress. Primera edición 1996.</p>		
<p>WOODWARD, Tessa. Planificación de clases y cursos. Traducción de Cristina Iborra. Cambridge UniversityPress. Primera edición 2002.</p>		
<p>RICHARDS, Jack C. y ULOCKHART, Charles. Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Traducción de Juan Jesús Zaro. Cambridge UniversityPress. Primera edición 1998.</p>		
<p>ARNOLD, Jane. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Traducción de Alejandro Valero. Cambridge UniversityPress. Primera edición 2000.</p>		
<p>BYRAM, Michael y FLEMING, Michael. Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía. Traducción de José Ramón Parrondo y MaureenDolan. Cambridge UniversityPress. 2001</p>		
<p>WILLIAMS, Marion y BURDEN, Robert L. Psicología para profesores de idiomas. Traducción de Alejandro Valero. Cambridge UniversityPress. Primera edición 1999.</p>		
<p>ALDERSON J. Charles, CLAPHAM, Caroline y WALL, Dianne. Exámenes de idiomas. Traducción de Neus Figueras. Cambridge UniversityPress. Primera edición 1998.</p>		
<p>SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino. Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico. SGEL, Madrid, Primera edición 1997.</p>		
<p>MELERO ABADÍA, Pilar. Métodos y enfoques en la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera. Edelsa, Madrid, Primera edición 2000.</p>		
<p>CERROLAZA, Matilde y CERROLAZA, Óscar. Cómo trabajar con libros de texto. La planificación de la clase. Edelsa, Madrid, Primera edición 1999.</p>		
<p>ENCINA ALONSO. ¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?. Estudio analítico. SGEL, Madrid, 1993.</p>		
<p>BELLO, P. y otros. Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos. Santillana. Madrid, 1996.</p>		

ANEXO 4: ESTÁGIO SUPERVISIONADO 1 - LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURA (disciplina obrigatória)

Órgão	LET Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
Código	146196
Denominação	Estágio Supervisionado 1 - Língua Espanhola e Literatura
Nível	Graduação
Vigência	2007/2
Pré-requisitos	LET 146251 MetEns Espanhol 2ª Língua
Ementa	O curso tem como objetivo a pratica em sala de aula do ensino da língua espanhola como língua estrangeira. Os estudantes participarão do Projeto do Estágio de Espanhol (PESES) com uma carga pratica de 40 horas. Os estudantes se responsabilizarão do planejamento, aulas e ensino da turma e nível que lhe for designado.
Programa	<ol style="list-style-type: none"> 1- Fazer auto reflexão do processo ensino aprendizagem; 2- Captar os temas difíceis do ensino da língua espanhola para luso falantes; 3- Discutir e refletir nos problemas e dificuldades do processo ensino aprendizagem; 4- Avaliar soluções aos problemas de ensino; 5- Refletir sobre as diversas situações didáticas de E/ELE no contexto brasileiro; 6- Capacitar o futuro professor na elaboração de programas, materiais e didática específica de aprendizagem; 7- Aplicar técnicas de aprendizagem no contexto de E/LE; e 8- Avaliar as atividades de didática
Bibliografia	<p>Alonso, Encina Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo. Madrid, Editora Edelsa, 1998.</p> <p>Bachman, L. "Habilidad Lingüística Comunicativa" em Llobera y otros: Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid, Editora Edelsa, págs. 105 - 127, 1995.</p> <p>Cerrolaza, M. & Cerrolaza, O. Cómo trabajar con libros de texto. La planificación de la clase. Madrid: Edelsa, 1999.</p> <p>Cervero, M.J. & Pichardo, F. Aprender y enseñar vocabulario. Madrid: Edelsa, 2000.</p>

Cuadrado, C., Díaz, Y. & Martín, M. Las imágenes en la clase de E/LE. Madrid: Edelsa, 1999.

García, A. El currículo del español como lengua extranjera: Fundamentación metodológica, planificación y aplicación. Madrid. Editora Edelsa, 2000.

Hernández, Guillermo Ortografía básica: ejercicios y actividades de autoaprendizaje. Madrid. SGEL, 1998.

Melero, P. Métodos y enfoques de la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid: Edelsa, 2000.

Richard, Jack C.; Lochhart, Charles Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Madrid. Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 1998.

Seco, Manuel Gramáticas Esencial del Español: introducción al estudio de la lengua. Madrid. Editora Espasa Calpe, 1995.

Seco, Rafael Manual de Gramática Española. Madrid. Editora Aguilar, 1996.

Seco, Manuel Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española. Madrid. Espasa Calpe, 1996.

Vázquez, G. La destreza oral. Madrid: Edelsa, 2000.

Editora Espasa Diccionario de Sinónimos y Antónimos (nuevo). Madrid. Editora Espasa, 1999.

En Internet

La Lengua española: estructuras de la lengua y otras informaciones.

<http://www.geocities.com/szamora.geo>

<http://www.geocities.com/SiliconValley/Horizon/7428>

www.elcastellano.org/

tradu.scig.uniovi.es/busca.html

www.rae.es/

www.hispanicus.com/drle/

ANEXO 5: ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2 - LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURA (disciplina obrigatória)

Órgão	LET Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
Código	146242
Denominação	Estágio Supervisionado 2 - Língua Espanhola e Literatura
Nível	Graduação
Vigência	2007/2
Pré-requisitos	LET 146251 MetEns Espanhol 2ª Língua E LET 146196 Est Superv 1-Lg EspanhLiterat OU LET 120600 Experiência EnsLíng Espanhola
Ementa	O curso tem como objetivo a prática em aula do ensino da língua espanhola como língua estrangeira. Os alunos devem planificar e executar o programa. Ao final do curso os alunos do Estágio 2 terão uma experiência prática de 45 horas no ensino do espanhol
Programa	1- Fazer auto reflexão do processo ensino aprendizagem; 2- Captar os temas difíceis do ensino da língua espanhola para luso falantes; 3- Discutir e refletir nos problemas e dificuldades do processo ensino aprendizagem; 4- Avaliar soluções aos problemas de ensino; 5- Refletir sobre as diversas situações didáticas de E/ELE no contexto brasileiro; 6- Capacitar o futuro professor na elaboração de programas, materiais e didática específica de aprendizagem; 7- Aplicar técnicas de aprendizagem no contexto de E/LE; e 8- Avaliar as atividades de didática.
Bibliografia	Alonso, Encina. <i>Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo</i> . Madrid. Editora Edelsa, 1998. Bachman, L. "Habilidad Lingüística Comunicativa" em Llobera y otros: <i>Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras</i> . Madrid. Editora Edelsa, págs. 105 – 127, 1995. Cerroloza, M. & Cerroloza, O. <i>Cómo trabajar con libros de texto. La planificación de la clase</i> . Madrid. Edelsa, 1999. Cervero, M.J. & Pichardo, F. <i>Aprender y enseñar vocabulario</i> . Madrid. Edelsa, 2000. Cuadrado, C., Díaz, Y. & Martín, M. <i>Las imágenes en la clase de E/LE</i> . Madrid. Edelsa, 1999. Esteban, Gemma Garrido <i>Conexión: curso de español para profesionales</i>

brasileños. Madrid. En Clave, 2005.

García, A. El currículo del español como lengua extranjera: Fundamentación metodológica, planificación y aplicación. Madrid. Editora Edelsa, 2000.

Hernández, Guillermo Ortografía básico: ejercicios y actividades de autoaprendizaje. Madrid. SGEL, 1998.

Melero, P. Métodos y enfoques de la enseñanza/ aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid. Edelsa, 2000.

Richard, Jack C. ;Lochhart, Charles Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Madrid. Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 1998.

Seco, Manuel Gramática Esencial del Español: introducción al estudio de la lengua. Madrid. Editora Espasa Calpe, 1995.

Seco, Rafael Manual de Gramática Española. Madrid. Editora Aquilar, 1996.

Seco, Manuel Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española. Madrid. Espasa Calpe, 1996.

Vázquez, G. La destreza oral. Madrid. Edelsa, 2000.

Editora SGEL Ortografía básica: ejercicios y actividades de autoaprendizaje. Madrid. SGEL, 1995.

Editora Espasa Diccionario de Sinónimos y Antónimos (nuevo). Madrid. Editora Espasa, 1999.

Em Internet

La Lengua española: estructuras de la lengua y otras informaciones.
www.elcastellano.org/
www.rae.es/

APÊNDICES

Apêndice A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, abaixo assinado, li este documento e declaro que me disponho a colaborar, fornecendo dados fidedignos, com a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC- de Gilha Crispim Cardoso dos Santos (matrícula...), aluna da graduação em Letras-Espanhol na Universidade de Brasília. Autorizo a utilização dos dados coletados com fins educativos (comunicações em congressos, publicações em artigos, livros, assim como no referido trabalho). Fui informado(a) de que terei minha identidade preservada por pseudônimo, conforme um dos princípios éticos da pesquisa acadêmica.

Brasília, de outubro de 2018.

Apêndice B

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-no(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 C

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?
- 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 D

Questionário Respondido 1.1 – Participante 4

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.

Ano em que ingressou no curso de Letras-Espanhol: 2014

1)Esse curso é sua primeira graduação? Foi a sua primeira opção?

Esse curso é a minha primeira graduação e foi minha primeira opção. Ingressei no curso através do Sisu-Enem assim que terminei o ensino médio, então tive muitas dúvidas antes da escolha do curso, mas minha opção final foi Letras Espanhol.

2 Que motivos levaram-no(a) a escolher o curso de Letras-Espanhol?

Ao concluir o ensino médio, sabia que queria trabalhar em uma área que envolvesse escrita e leitura, já havia pensado em Jornalismo e História. Entretanto, poder trabalhar com literatura e, quem sabe, seguir uma carreira acadêmica nesta área foi o que mais me encantou. Portanto eu sabia que faria Letras... Estive em dúvida entre o português, inglês ou espanhol, mas não queria trabalhar “apenas” com o português, então escolheria uma língua estrangeira. Apesar de estudar inglês a mais tempo que o espanhol, tinha mais afinidade e interesse por este e por toda a história, cultura e pluralidade do idioma.

3 Quais eram suas expectativas ao iniciar o curso?

Sinceramente, minhas expectativas com relação ao curso eram muito grandes, especialmente por estar ingressando na Universidade de Brasília, mas o primeiro semestre foi um pouco decepcionante. Esperava que todas as disciplinas fossem ministradas em língua espanhola, o que não aconteceu, devido a quantidade de matérias em comum com outras Letras, em especial o português, que também é ofertado no horário noturno.

Passei alguns meses sem cursar algumas disciplinas por falta de professor, não só no primeiro semestre. E senti falta de projetos de extensão e eventos acadêmicos voltados para a formação do profissional de Letras Espanhol. Tive diversas oportunidades na universidade e participei de muitos eventos, mas a maioria deles não estava relacionada diretamente ao meu curso e sim a Letras Português.

4 Agora, no semestre que está cursando, considera que essas expectativas foram satisfeitas? Por quê?

Bem, tive minhas expectativas um pouco frustradas, mas ao final me sinto satisfeita por estar no último semestre e poder ter aproveitado cada etapa da melhor forma. Tive experiências incríveis com professores e professoras muito profissionais, atenciosos e competentes. Senti falta de uma formação continuada para a formação enquanto docentes, por exemplo, a realização das observações de aula obrigatórias poderia acontecer antes da nossa regência no estágio supervisionado... Observar aulas enquanto já estamos em sala de aula, além de tomar muito tempo, não têm o mesmo efeito de observar antes para poder aprender mais sobre formas de ensinar e da experiência em sala.

Estar em sala de aula é uma experiência grandiosa e me senti muito confortável no projeto PESES, apesar do frio na barriga da primeira aula, acredito que tem sido uma grande forma de aprendizado. Também acho que podemos ser melhor preparados para esse momento do curso, com mais disciplinas voltadas para o ensino do espanhol, além de projetos de extensão no qual possamos ter mais contato com a atividade de dar aulas.

Apêndice E

Questionário Respondido 1.2 – Participante 4

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?

Tudo está relacionado e deveria estar mais claro para quem ingressa na graduação... Sempre pensei que estivesse atenta e segura quanto a todos esses fatores, mas é possível perceber se realmente estamos quando precisamos deles. Ao iniciar a regência no estágio supervisionado, por exemplo, percebi que não possuía a experiência que gostaria na produção de materiais didáticos... E foi preciso muito estudo e uso da criatividade. Acredito que oficinas de produção de materiais didáticos seriam um suporte muito importante aos alunos do curso de Letras Espanhol.

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

As reflexões oscilam entre questões mais simples, desde “Será que me atraso para tomar um café e comer algo antes da aula, ou vou logo com fome?” até dúvidas quanto ao futuro profissional após a universidade.

3) Explique o que entende por reflexão?

A reflexão para mim está no ato de se questionar, a todo momento, se o que você está fazendo tem um propósito, uma boa finalidade e se você se sente satisfeito ao se visualizar fazendo isso. Então vejo a graduação como um processo de reflexão e de ressignificação de muitas coisas, desde a concepção do processo educativo, as relações interpessoais, as referências de estudo da língua, da literatura... É preciso refletir sobre o que se estuda, a partir de qual perspectiva se estuda, qual a finalidade disso tudo, a quem vamos alcançar com essa produção de conhecimento... E

acredito que essas perguntas permeiem ainda após a graduação, já na jornada profissional.

4) Em sua graduação incentivam a refletir sobre o seu processo de formação? Acredito que a partir do meio para o final da graduação, essas reflexões e questionamentos passaram a ser uma demanda nossa, enquanto alunos, passamos a nos sentir mais próximos da realidade profissional e buscar formas de debater sobre nossos anseios, inseguranças e insatisfações...

O processo de formação deve ser integrado, entre alunos, professores e coordenação do curso e viabilizar este diálogo é sempre bom para o melhor desempenho de todos.

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

Acredito que temos alguns suportes para isso, mas, assim como temos muitas disciplinas em comum com o curso de Letras Português, também temos disciplinas com outras licenciaturas, o que nos oportuniza reflexões e vivências diversas e enriquecedoras. As minhas maiores reflexões acerca da carreira profissional de professores no Brasil se deu a partir de disciplinas cursadas na Faculdade de Educação como Didática Fundamental e Organização da Educação Brasileira. Acredito que poderíamos ter disciplinas deste perfil destinadas ao nosso curso, especificamente, para nos inteirarmos das leis, direitos, deveres, expectativas e possibilidades da área de Espanhol no Brasil.

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

Sim, acredito que o ato de ensinar, de estar em sala de aula empenhado com o seu ofício já é inspirador e nos diz muito sobre cada profissional e sobre o profissional que almejamos nos tornar. Para além disso, alguns professores abrem espaço nas aulas para compartilhar um pouco da sua própria jornada enquanto estudantes e profissionais, o que acredito que é de grande valor e nos inspira a ter mais segurança e determinação a seguir esta jornada, ou, em outros casos, a perceber que não está no caminho certo...

A graduação ainda é espaço de refletir sobre que futuro profissional realmente se quer e ainda é tempo também de fazer novas escolhas e recomeçar.

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

Falta preparação prática, preferencialmente prévia ao estágio supervisionado obrigatório. A partir da minha experiência, percebi que aprendemos muito sobre a língua (gramática), história, literatura e cultura da língua e dos países de fala espanhola, entretanto, falta uma mediação entre o nosso aprendizado e a forma como podemos transmitir esse conhecimento ao outro, adequando a cada contexto possível. Apesar do Peses ser um grande projeto para o nosso curso, acredito que podemos evoluir bastante na formação docente, já que se trata de um curso de licenciatura.

Apêndice F

Questionário Respondido 1.1 – Participante 5

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: 2/2016

1. Esse curso é sua primeira graduação? Foi a sua primeira opção? Não é minha primeira graduação, mas era a minha primeira opção.
2. Que motivos levaram-no(a) a escolher o curso de Letras-Espanhol? Desde criança queria ser professora. Quando comecei a aprender espanhol, em 2009, tive certeza que queria ser professora de espanhol.
3. Quais eram suas expectativas ao iniciar o curso? Que seria um curso interessante e que eu aprenderia muitas coisas relevantes para a minha profissão.
4. Agora, no semestre que está cursando, considera que essas expectativas foram satisfeitas? Por quê? Sim, acho que é um curso incrível e estou aprendendo bastante, o que irá me ajudar no exercício da minha profissão.

Apêndice G

Questionário Respondido 1.2 – Participante 5

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? Sim, penso bastante sobre os conteúdos, os materiais didáticos adequados e principalmente o processo de ensino aprendizagem.
- 2) Quais são as suas reflexões diárias sobre sua formação? Sobre como estará a educação quando estiver dando aula, quais serão os melhores métodos, como lidar com os diferentes processos de ensino-aprendizagem...
- 3) Explique o que entende por reflexão? Analisar um certo tema, pensar sobre ele.
- 4) Em sua graduação o incentivam a refletir sobre o seu processo de formação? Sim, principalmente nas matérias de educação.
- 5) Considera que o curso lhe oferece uma preparação adequada para refletir sobre sua futura vida profissional? Por quê? Mais ou menos. As matérias de educação me ajudam bastante a refletir sobre a profissão. Já as matérias específicas do espanhol não nos dão tanto preparo, ensinam muitas regras gramaticais, mas quase nada de como vamos aplicar isso em sala de aula.
- 6) Os seus professores contribuem para a sua reflexão? Se sim, quais são as contribuições? Alguns sim. Nos mostrando a situação real da educação, nos preparando para o que iremos enfrentar.
- 7) Em sua opinião, o que falta na sua graduação em relação ao seu futuro agir profissional? Uma maior preparação de como iremos aplicar os conteúdos aprendidos do espanhol em sala de aula.