



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA FRANCESA

PAULO EDUARDO DE LIMA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE REMOTA:
A Observação como Processo Primordial para a Formação Docente**

João Pessoa

2022

PAULO EDUARDO DE LIMA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE REMOTA:
A Observação como Processo Primordial para a Formação Docente**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Francês, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, para a obtenção do título de Licenciado em Letras-Francês.

Orientador: Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa.

João Pessoa

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732e Lima, Paulo Eduardo de.

Estágio supervisionado na modalidade remota: a observação como processo primordial para a formação docente / Paulo Eduardo de Lima. - João Pessoa, 2022.
46 f.

Orientação: Walison Paulino de Araújo Costa.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2022.

1. Estágio supervisionado. 2. Modalidade remota. 3. Formação docente. I. Costa, Walison Paulino de Araújo. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 371.13

PAULO EDUARDO DE LIMA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA MODALIDADE REMOTA:
A Observação como Processo Primordial para a Formação Docente**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Francês, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba, para a obtenção do título de Licenciado em Letras-Francês.

Aprovado em 10 de junho de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa (CCHLA – UFPB)
Orientador

Profa. Dra. Betânia Passos Medrado (CCHLA – UFPB)
Examinadora

Profa. Dra. Karina Chianca Venâncio (CCHLA – UFPB)
Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, João Mata de Lima e Maria do Carmo de Lima (*in memoriam*), os quais foram os primeiros formadores de minha identidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo o dom da vida e por me permitir passar por este momento pandêmico com saúde. Obrigado senhor por tudo!

À toda minha família, em especial à minha querida irmã Jomária Mata de Lima Alloufa, por ter me despertado o interesse pela língua e pela cultura francesa quando eu ainda era uma criança. Você é minha fonte de inspiração. *Je t'aime ma chère soeur! Merci beaucoup!*

Ao meu companheiro, Lucas Romário da Silva, que sempre me incentiva e me impulsiona na vida e no mundo acadêmico.

A todos que constituem a Universidade Federal da Paraíba - UFPB, essa tão considerada instituição pública de ensino a qual, proporcionou introduzir-me no mundo acadêmico.

Ao corpo de professores Mestres e Doutores que contribuíram com a construção de minha identidade docente.

Ao meu orientador, Professor Doutor Walison Paulino de Araújo Costa, pela paciência e afincos com o qual, me conduziu ao mundo da pesquisa e que me fez preencher as lacunas do entendimento do ser professor.

Às professoras Betânia Passos Medrado e a Karina Chianca Venâncio, por aceitarem participar da banca examinadora e darem suas preciosas contribuições para este trabalho. Professoras, foi uma honra tê-las como leitoras do meu trabalho.

Às professoras das instituições nas quais, realizei meus estágios, espaço onde pude me reconhecer e me constituir através das observações como sujeito docente. Profa. Valdinélia Virgulino e Profa. Mayara Pedrosa. Muito obrigado pela recepção em sala de aula!

Às turmas dos alunos da Cooperativa e Distribuidora de Material Escolar (CODISMA) e da Escola de Educação Básica (EEBAS) pelas interações e contribuições ao processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, mas não menos importantes, a cada companheiro e companheira de curso, pelas ajudas, pelas trocas de conhecimentos nos trabalhos em grupos e seminários que somaram às bagagens cognitivas que hoje me constituem.

Muito obrigado!

RESUMO

O Estágio Supervisionado é o momento que o estagiário coloca em prática o que aprendeu na universidade, de modo a perceber que os conteúdos aprendidos durante sua graduação podem ser úteis em sua prática e contribuir para a sua formação, oferecendo-lhe a oportunidade de tornar-se um profissional capaz de analisar, compreender e refletir sobre as ações pedagógicas de um professor. Busca-se como objetivo compreender como a observação durante o estágio supervisionado na modalidade remota, em decorrência do contexto pandêmico causado pela COVID-19, contribuiu para a formação docente. Para tanto, seguiu-se uma perspectiva teórica da Linguística Aplicada no que concerne à transdisciplinaridade (CAVALCANTI, 2011; SILVA JÚNIOR, 2010); do Estágio Supervisionado (PASSERINI, 2007; SOUZA; FERREIRA, 2020) e da Observação Reflexiva (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011). Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e interpretativa. A análise se deu a partir dos relatórios produzidos durante a realização dos estágios supervisionados. Os resultados revelaram que a observação contribuiu para o professor em formação, reconhecendo-se na experiência vivenciada no estágio supervisionado na modalidade remota em decorrência do contexto pandêmico causado pela COVID-19, como um ser professor crítico/reflexivo.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Observação; Modalidade Remota; Formação docente.

ABSTRACT

The Supervised Internship is the moment when the intern puts into practice what he learned at the university, in order to realize that the contents learned during his graduation can be useful in his practice and contribute to his formation, offering him the opportunity to make become a professional capable of analyzing, understanding and reflecting on the pedagogical actions of a teacher. The objective is to understand how the observation during the Supervised Internship in the remote modality, as a result of the pandemic context caused by COVID-19, contributed to teacher education. For this purpose, we followed a theoretical perspective of Applied Linguistics regarding transdisciplinarity (CAVALCANTI, 2011; SILVA JÚNIOR, 2010); of Supervised Internship (PASSERINI, 2007; SOUZA; FERREIRA, 2020) and of Reflective Observation (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011). This research is characterized as qualitative and interpretive. The analysis was based on the reports produced during the Supervised Internships. The results revealed that the observation contributed to the teacher in training, recognizing himself/herself in the experience of the Supervised Internship in the remote modality due to the pandemic context caused by COVID-19, as a critical/reflective teacher.

Keywords: Supervised Internship; Observation; Remote Mode; Teacher training.

RÉSUMÉ

Le stage supervisé est le moment où le stagiaire met en pratique ce qu'il a appris à l'université, afin de se rendre compte que les contenus appris pendant sa formation, peuvent être utiles dans sa pratique et contribuer à sa formation, lui offrant le pouvoir de devenir un professionnel capable d'analyser, de comprendre et de réfléchir sur les actions pédagogiques d'un enseignant. L'objectif est de comprendre comment l'observation pendant le stage supervisé dans la modalité à distance, en raison du contexte pandémique causé par la COVID-19, a contribué à la formation des enseignants. À cette fin, une perspective théorique de la Linguistique Appliquée a été suivie en ce qui concerne la transdisciplinarité (CAVALCANTI, 2011; SILVA JÚNIOR, 2010); Stage Supervisé (PASSERINI, 2007; SOUZA ; FERREIRA, 2020) et l'Observation Réflexive (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011). Cette recherche est caractérisée comme exploratoire/descriptive, de nature qualitative. L'analyse était basée sur les rapports produits lors de l'exécution des stages supervisés. Les résultats ont révélé que l'observation a contribué à l'enseignant en formation, et à se reconnaître dans l'expérience vécue à l'étape supervisée dans la modalité à distance en raison du contexte pandémique causé par la COVID-19, en tant qu'enseignant critique/réflexif.

Mots clés: Stage Supervisé; Observation; Réflexion; Modalité à Distance; Formation des enseignants.

LISTA DE SIGLAS

CNE – Conselho Nacional de Educação

CODISMA – Cooperativa e Distribuidora de Material Escolar

EEBAS – Escola de Ensino Básico

ES V – Estágio Supervisionado V

ES VI – Estágio Supervisionado VI

FLE – Francês Língua Estrangeira

LA – Linguística Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LE – Língua Estrangeira

OMS – Organização Mundial da Saúde

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

TOELF – Teste de Inglês como Língua Estrangeira (*Test of English as a Foreign Language*)

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 CAMINHOS TEÓRICOS: LINGUÍSTICA APLICADA, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OBSERVAÇÃO	15
2.1 PERMEANDO OS CAMINHOS DA LINGUÍSTICA APLICADA.....	15
2.2 LINGUÍSTICA APLICADA E FORMAÇÃO DOCENTE.....	17
2.3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	19
2.4 A OBSERVAÇÃO COMO IMPORTANTE FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	22
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	25
3.1 DA NATUREZA DA PESQUISA.....	25
3.2 O CAMPO DE ESTÁGIO: LÓCUS DE PRODUÇÃO DAS REFLEXÕES DA PESQUISA	26
3.2.1 Caracterização do campo I (CODISMA).....	26
3.2.1.1 Os alunos	27
3.2.2 Caracterização do campo II (EEBAS)	27
3.2.2.1 Os alunos	29
3.2.2.2 A sala de aula virtual	29
3.3 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS.....	30
3.4 PROCEDIMENTOS.....	31
4. REFLEXÕES SOBRE A OBSERVAÇÃO CONCOMITANTEMENTE COM AS VIVÊNCIAS EM SALA DE AULA	34
4.1 O PROCESSO DE OBSERVAÇÃO A PARTIR DAS PRÁTICAS REFLEXIVAS.....	34
4.2 O COMPREENDER DA OBSERVAÇÃO COMO CONTRIBUINTE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	38
4.3 O ENSINO NA MODALIDADE REMOTA COMO DESAFIO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, analisou-se as vivências e práticas exercidas por um graduando do curso de licenciatura em Letras Francês da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), *campus* universitário de João Pessoa-PB, na posição de estagiário (observador) que, por meio da realização das disciplinas dos estágios supervisionados V e VI, busca a compreensão da constituição do ser professor de francês, como língua estrangeira através do processo de observação das ações pedagógicas e metodológicas utilizadas em sala de aula por duas professoras regentes, uma docente de uma escola particular de ensino de línguas e a outra professora polivalente do ensino fundamental de uma escola localizada nas instalações da própria UFPB.

Essas observações ocorreram no primeiro e segundo semestres do ano de 2021, durante a realização dos estágios supervisionados no contexto da modalidade do ensino remoto devido à pandemia da COVID-19. A medida foi tomada pela necessidade de cumprimento das normas de distanciamento social, orientadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e pelo Ministério da Educação, como forma de evitar a disseminação do Coronavírus.

O presente trabalho se propõe a realizar uma reflexão do seguinte problema de pesquisa: como a experiência de observação durante o estágio supervisionado na modalidade remota, em decorrência do contexto pandêmico, causado pela COVID-19, contribuiu para a formação docente? Partindo da pesquisa levanta-se as seguintes questões: A partir de que perspectiva o olhar do observador se configurou durante os estágios supervisionados? Como os desafios impostos pela modalidade do ensino remoto contribuíram para a aprendizagem do docente em formação (observador)? Como a observação durante o estágio na modalidade remota contribuiu para a formação docente?

Todas as dificuldades e desafios que nos foram impostos para a realização de nossas atividades habituais (sociais, culturais ou acadêmicas) vieram a inquietar e fazer refletir sobre a aquisição da capacidade formativa da docência, especialmente no momento das observações de aulas, proporcionadas pelas disciplinas de Estágio Supervisionado V e VI.

Nesses momentos de observação das práticas pedagógicas em sala de aula, as lacunas deixadas pelas teorias aprendidas durante o curso, o saber ministrar uma

aula por exemplo, deixariam de existir sendo preenchidas com os conhecimentos adquiridos durante os estágios. Porém, devido às condições pandêmicas atuais já relatadas, esse processo de ensino e aprendizagem foi bastante afetado devido a vários fatores exemplificando, as condições de sinal de internet. E é com o interesse em preencher estas lacunas e buscando compreender esses fatores adjacentes a esta modalidade de ensino que se descreve os objetivos deste trabalho:

Objetivo geral:

Analisar como a observação durante o estágio supervisionado na modalidade remota, em decorrência do contexto pandêmico causado pela COVID-19, contribui para a formação docente.

Objetivos específicos:

Refletir sobre o olhar de observador durante os estágios supervisionados.

Identificar a contribuição do processo de observação durante o estágio supervisionado perante a formação docente.

Identificar como os desafios impostos pela modalidade do ensino remoto contribuem para a aprendizagem do docente em formação (observador).

A fim de atingir tais objetivos, iniciou-se a pesquisa permeando os caminhos da Linguística Aplicada (LA), considerando a sala de aula como ambiente, onde as interações humanas se evidenciam através das convivências sócio culturais e tendo a língua como parte constituinte deste processo. Espera-se que tanto no ensino de língua materna, quanto no ensino de língua estrangeira a aprendizagem ocorra satisfatoriamente, porém, perante o ensino de línguas estrangeiras (neste caso, o francês) o poder cognitivo dos alunos é comprometido devido à falta de referências linguísticas destes alunos, assim as atenções são voltadas para os professores de língua estrangeira. Vê-se que a LA dispõe de possibilidades de aprimoramento para a prática pedagógica dos professores de línguas.

Conseqüentemente, deve-se ter uma atenção à formação destes professores, principalmente durante a conclusão do processo de formação docente, por meio dos estágios supervisionados. O processo de formação do estagiário observador será, então, abordado durante todo o trabalho, tendo como base teórica a Linguística Aplicada, o Estágio Supervisionado e de modo específico o processo de observação. Para tanto, seguiu-se uma perspectiva teórica da Linguística Aplicada no que concerne à transdisciplinaridade (CAVALCANTI, 2011; SILVA JÚNIOR,

2010); do Estágio Supervisionado (PASSERINI, 2007; SOUZA; FERREIRA, 2020) e da Observação Reflexiva (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011).

Este trabalho constitui-se de quatro capítulos: esta introdução, o segundo capítulo descreve-se a fundamentação teórica, o terceiro a metodologia da pesquisa e o quarto as reflexões analíticas. Por fim, tem-se as considerações finais.

2 CAMINHOS TEÓRICOS: LINGUÍSTICA APLICADA, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OBSERVAÇÃO

2.1 PERMEANDO OS CAMINHOS DA LINGUÍSTICA APLICADA

Este capítulo tem início com uma breve explanação sobre o campo da Linguística Aplicada (LA). Historicamente, os primeiros estudos da LA acontecem em meados dos anos 1900 quando houve uma preocupação em relação à constante aplicação das teorias linguísticas. Apesar das constantes discussões provocadas sobre as possíveis diferenças entre a Linguística e a Linguística Aplicada, sua autonomia como área de estudo ainda é considerada recente. Este marco temporal, se torna também um marco conceitual da área, pois neste momento, os estudos da Linguística Aplicada ultrapassaram os espaços escolares e passaram a perceber os problemas do uso da língua em outros campos. Desta maneira, a LA passa a chamar para sua discussão teórica e metodológica a pesquisa em outras áreas.

Neste contexto, temos a LA como uma ciência que não objetiva conceituar a língua como um sistema descrevendo suas partes, seu léxico e sua sintaxe. A LA objetiva agir em contextos languageiros, ou seja, por meio de situações vividas, que podem mediar as transformações no mundo em que vivemos, seja para educar uma criança, para consolar um aflito, ou para encorajar quem perdeu a esperança, por exemplo.

Tanto no ensino de língua materna como em língua estrangeira existe, em muitos casos, o seguimento de um sistema formal. Mesmo que a formação inicial em Letras abarque um universo de teorias, muitas vezes corre-se o risco de a prática profissional de professores de línguas acabar por seguir a perspectiva tradicional de ensino, e isso ocorre por algumas causas referentes ao planejamento junto à coordenação pedagógica da escola, o livro didático e a orientação de professores que já estão na prática há mais tempo. Em 1980, um pesquisador do ensino de línguas, Stephen Krashen condenava a tendência da LA em selecionar elementos de outras áreas para se constituir como ciência (Eclitismo¹). Para este autor, quem adota uma postura híbrida, mestiça, na construção do conhecimento como foi o caso da LA, sempre será vista com desconfiança na comunidade acadêmica. Essa

¹ Diretriz teórica originada na antiguidade grega, e retomada ocasionalmente na história do pensamento, que se caracteriza pela justaposição de teses e argumentos oriundos de doutrinas filosóficas diversas, formando uma visão de mundo pluralista e multifacetada.

mestiçagem, esse hibridismo, no entanto, é o que melhor caracteriza a área; enumeram-se aqui quatro adjetivos muito usados quando se fala da LA e que a define muito bem: é que consiste numa ciência interdisciplinar, transdisciplinar, indisciplinar e transgressiva desagradando os que defendem que uma ciência deve ser pura.

O termo que melhor caracteriza a LA na contemporaneidade é reflexão, visto que é a prática reflexiva realizada pelos sujeitos de pesquisa que determina as particularidades do estudo científico pautado no uso da linguagem nas práticas sociais. Na perspectiva do ensino de línguas, correntes de pensamento do campo também transdisciplinar - da educação, estimulam variados modos de pensar e agir em LA (SILVA JÚNIOR, 2019).

A LA é interdisciplinar porque interage com outras disciplinas para investigar um determinado objeto de estudo, essa interação pode envolver aspectos da metodologia quando coleta ou gera os dados, quanto maior o intercâmbio entre esses diferentes aspectos, maior será o grau de interdisciplinaridade; a LA é transdisciplinar por lançar um olhar mais longe, não apenas interagindo com outras disciplinas, mas indo além delas, quando se é transdisciplinar parte-se de uma perspectiva mais ampla sem a preocupação de se filiar antecipadamente a uma determinada linha teórica para depois conduzir a pesquisa, inverte-se esse processo, não se parte da teoria para o objeto de estudo, mas do objeto para a teoria.

A LA é indisciplinar porque transpõe as limitações de uma disciplina com seus grupos fechados para se transformar em uma área mestiça mais próxima da realidade, no nosso caso o ambiente escolar, onde são gerados os dados a serem investigados, interferindo na realidade e procurando contribuir para um mundo melhor; a LA é transgressiva porque tenta derrubar as fronteiras que nos separam de questões sociais mais amplas, expande-se para além da linguística convencional para dar voz àqueles que estão à margem do processo de socialização seja na educação, no trabalho ou no lazer. Esse é o papel da Linguística Aplicada, trabalhar a linguagem no seu contexto vivido socialmente.

Qualquer que seja a formação da sala de aula, ela é composta por uma heterogeneidade de indivíduos que possuem subjetividades. Nesse sentido, em uma sala da aula de línguas estrangeiras não seria diferente, então a LA efetiva-se por sua pluralidade no processo de aquisição de uma língua-alvo focando as atenções

as competências pedagógicas do sujeito responsável pelo processo de ensino e aprendizagem, o professor.

Seguindo esta perspectiva da transdisciplinaridade da LA observada com evidência no ambiente escolar; e sabendo que o fator determinante desta característica é o contexto vivido pelos indivíduos durante o processo de ensino e aprendizagem numa sala de aula de línguas estrangeiras, se faz preciso destacar o processo de formação do professor.

2.2 LINGUÍSTICA APLICADA E FORMAÇÃO DOCENTE

Na educação básica, torna-se difícil mensurar o conhecimento linguístico no processo de aprendizagem de língua estrangeira. Neste sentido, os olhos da Linguística Aplicada se voltam para a formação do professor, é este sujeito que conduz à educação linguística:

[...] (em) um curso de licenciatura nesse mundo de diáspora, imigração e migração, de mobilidade social cada vez mais emergente, precisaria enfatizar a formação de um professor posicionado, responsável, cidadão, ético, leitor crítico, com sensibilidade à diversidade e pluralidade cultural, social, linguística etc., sintonizado com seu tempo, seja em relação aos avanços tecnológicos seja em relação aos conflitos que causam qualquer tipo de sofrimento ou de rejeição a seus pares, lembrando que essas questões são cambiantes, fluidas assim como as construções identitárias nas salas de aula (CAVALCANTI, 2011 *apud* CAVALCANTI, 2013, p. 212).

À luz de Cavalcanti (2013), a construção da identidade dos indivíduos tem-se alterado com o passar do tempo, não obedecendo a modelos antigos e relativamente prontos de vivência, quebrando barreiras estabelecidas por discursos ultrapassados e, assim, impactando na formação de uma nova sociedade. Portanto, seguindo esta mudança sociocultural, o professor, como sujeito desse processo, se vê envolvido nesta diáspora, a qual o faz perceber um ser mais reflexivo, crítico e atencioso às implicações que esta nova sociedade trará na educação e no ensino de línguas.

Considerando ainda estas transformações, vemos o quanto se tornam importantes os cursos de licenciatura plena para o estabelecimento de um ensino pautado na heterogeneidade linguística, o que implicará na construção da educação deste professor. Durante o processo de formação inicial, o sujeito professor obtém

uma diversidade de conhecimentos teóricos, metodológicos e disciplinares, procedimentos que espera torná-lo pronto para a docência.

Conceitualmente, destaca-se na literatura educacional o entendimento da formação docente como um processo contínuo e constituído por organizações de aprendizagens que objetivam o desenvolvimento profissional do ser professor. Sendo assim, temos uma justaposição desses dois processos: a formação inicial e a formação contínua; que passam a ser concebidos como dois momentos intrinsecamente articulados no interior de um mesmo processo - o processo de aprender a ensinar que se prolonga por toda a carreira docente, como afirma García (1999).

A formação inicial tem proporcionado ao professorando durante todo os anos de graduação, as oportunidades de aquisição de aprendizados relevantes e essenciais para a construção de um ser professor, é durante a graduação que o aprendiz através da aquisição dos conhecimentos pedagógicos, disciplinas básicas e específicas tem a oportunidade de ir-se construindo pouco a pouco, e reconhecendo-se como um profissional em formação, assumindo-se no papel de professor e ciente da continuidade desse processo de formação. Como afirmam Rodrigues e Esteves (1993, p. 41),

[...] a formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio professor e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino (La derrière, 1981; Postic, s/d). Não se trata, pois, de obter uma formação inicial, válida para todo o sempre. 'Não se pode aprender tudo (na formação inicial), até porque tudo é muita coisa' [...].

Como já citado, um profissional não surge completo de uma hora para outra, ele é constituído de processos, e dentre alguns destes, destaca-se aqui a efetivação da formação inicial, a partir da qual o formando tem a oportunidade de vivenciar a realidade do seu futuro ambiente de trabalho, a sala de aula. Seja a princípio observando o professor regente, propondo ou efetuando pequenas intervenções ou se não, ao ministrar sua primeira aula no momento do Estágio Supervisionado.

2.3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O Estágio Supervisionado proporciona ao professor em formação subsídios de reflexão sobre a prática profissional durante o seu processo formativo inicial. Quando se cursa uma licenciatura é de suma importância que se conheça as várias nuances da docência. Nesse caso, o Estágio Supervisionado, o professor em formação poderá não somente relacionar a teoria com a prática, mas também se aproximar da realidade escolar, conforme apontam Pimenta e Lima (2008, p. 45):

O estágio curricular supervisionado, para grande maioria, é visto como a aplicação das teorias aprendidas no decorrer da graduação. Mas se considerarmos que a finalidade do estágio é permitir ao aluno uma aproximação com a realidade escolar que ele irá atuar, este “se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso”.

O Estágio Supervisionado é capaz de fazer a diferença para aqueles que estão adentrando no mundo profissional neste momento, no qual o estudante coloca em prática o que aprendeu na universidade, de modo a perceber que os conteúdos aprendidos durante sua graduação podem ser úteis em sua prática e também contribuir para a sua formação acadêmica, oferecendo-lhe a oportunidade de tornar-se um profissional capaz de analisar, compreender e refletir sobre as ações pedagógicas de um professor e capaz de contribuir para a construção de uma educação cada vez mais voltada para o desenvolvimento cognitivo e intelectual do corpo discente. De acordo com Barreiro e Gebran (2006, p. 21):

[...] a formação inicial e o estágio devem pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática.

O Estágio supervisionado é uma exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 2008), bem como da Lei do Estágio - Lei 11788/08 nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008) nos cursos de formação de docentes. O Estágio Supervisionado é uma atividade que propicia ao aluno adquirir a experiência profissional que é relativamente importante para a sua inserção no mercado de trabalho. É uma atividade obrigatória que deve ser realizada pelos alunos de cursos de Licenciatura e deve cumprir uma carga horária estabelecida pela universidade “(...) o Estágio Curricular Supervisionado, ‘é aquele

definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma” (BRASIL, 1996). Esta prática é o primeiro contato que o futuro professor ou gestor terá com seu futuro campo de atuação. Por meio da observação e da participação, o licenciando poderá construir futuras ações pedagógicas (PASSERINI, 2007).

A Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do CNE (Conselho Nacional de Educação), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, em seu artigo 7º destaca:

[...] VII - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado;

VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

IX - Reconhecimento e respeito às instituições de Educação Básica como parceiras imprescindíveis à formação de professores, em especial as das redes públicas de ensino;

X - Engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório;

XI - estabelecimento de parcerias formalizadas entre as escolas, as redes ou os sistemas de ensino e as instituições locais para o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas previstas na formação do licenciando; [...] (BRASIL/CNE, 2019).

De acordo com Januário (2008), durante o estágio, o futuro professor passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem. Neste momento, descreve-se sobre a experiência durante o estágio supervisionado realizado na modalidade remota, devido às condições vividas pela pandemia do Coronavírus causador da COVID-19. Souza e Ferreira (2020) apontam as novas configurações e os novos desafios inerentes à realização do estágio na pandemia. De acordo com Souza e Ferreira (2020, p. 10):

Não podíamos imaginar que seríamos tão violentamente atingidos pelo Coronavírus. O espaço público de nossas vidas, e em especial, das escolas foi abortado de nosso cotidiano. Enquanto profissionais e estudantes, a vida nas escolas teve que se reconfigurar perante um uma tela de computador ou outro equipamento. Como professores e estudantes somos incumbidos a remodelar as práticas para a continuidade da oferta escolar por meio do ensino remoto. As universidades enfrentaram os problemas decorrentes da desigualdade de acesso e condições para a inclusão digital, a ausência de formação para o domínio das diferentes práticas digitais, além de aspectos estruturais e de gestão do conhecimento.

Em virtude do período da pandemia do Coronavírus, pelo qual estamos vivendo, desde o segundo bimestre de 2020, período em que fomos obrigados a permanecer isolados em nossas casas, com o objetivo de evitarmos uma maior transmissão do vírus através de encontros e aglomerações.

No setor educacional não foi diferente, e tais medidas fizeram com que as instituições de ensino se readequassem e se adaptassem à modalidade de ensino remoto. Então, somente depois de 5 meses, foi permitida a volta às aulas mesmo com cada sujeito envolvido (alunos e professores) no processo de ensino e aprendizagem em suas casas. A internet, notebooks, celulares ou tablets tornaram-se instrumentos e ferramentas importantes e primordiais para a efetivação desse processo.

Coelho (2020) aponta que o Ensino Remoto se aproxima da Educação a Distância (EAD) no que se refere ao uso de tecnologias, porém, difere-se na qualificação profissional para o uso das tecnologias e para a compreensão das especificidades da modalidade. Assim, o Ensino Remoto

assemelha-se com a educação a distância (EAD), uma vez que também é mediada por tecnologias, mas sua prática consiste em distribuição de materiais didáticos pelas escolas, em formato digital ou impresso, para que os estudantes possam estudar de casa e pela veiculação de vídeo aulas em plataformas digitais de ensino e aprendizagem, em aplicativos de conversa e/ou em redes sociais, entre outros (COELHO, 2020, p. 03).

A pandemia provocou grandes mudanças em todas as áreas da sociedade, principalmente no setor educacional, onde todas as instituições de ensino se viram obrigadas a adaptar-se às condições impostas por esta modalidade. A maioria dos sujeitos integrantes do sistema educacional enfrentou diversas dificuldades, principalmente no que diz respeito à realização de operações tecnológicas. O corpo docente foi treinado de forma emergencial e cooperativa entre as partes constituintes. Professores e alunos foram desenvolvendo suas habilidades no próprio decorrer das ações de execução das aulas síncronas e assíncronas (A palavra síncrona significa em simultâneo, assim as aulas síncronas são aulas em que o/a professor/a e aluno estão ao mesmo tempo em interação. Já assíncrona quer dizer que a comunicação não se realiza ao mesmo tempo).

A carência de instrumentos necessários para efetuação deste processo foi, para muitos, o maior desafio a ser enfrentado, considerando que muitos alunos não

dispunham de um serviço de internet em suas residências e nem mesmo um simples aparelho celular. Foram diversos os desafios vividos neste contexto pandêmico por todos os envolvidos, causando uma acentuada evasão escolar não só no nível do alunado, mas também por parte dos docentes, principalmente aqueles de mais idade e os resistentes às mudanças impostas, devido à falta de preparação ou até mesmo a um possível distanciamento desse novo ambiente digitalizado.

O acesso à informação tecnológica amplia a possibilidade de novos caminhos, além de criar um ambiente de pesquisa e de debate capaz de desenvolver as competências mais importantes para o futuro, como o pensamento crítico e a criatividade. Assim, o ensino remoto se tornou uma ferramenta para auxiliar os alunos a se preparar da melhor forma para o futuro, desenvolvendo habilidades essenciais e pensando no mundo como ele é agora – e não como costumava ser.

2.4 A OBSERVAÇÃO COMO IMPORTANTE FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Para um graduando, ao chegar à etapa do Estágio Supervisionado, este tem em mente (equivocadamente) que é ali, naquele momento que os espaços deixados pelos períodos de aprendizado teórico serão preenchidos e ele sairá no término do estágio um profissional pronto. Esta concepção se dá pelo fato de o pensamento de se obter as respostas que lhe faltam através das observações com base na repetição das práticas de um professor mais experiente tido como um *expert*. De acordo com Biazzi, Gimenez e Stutz (2011), nesta perspectiva a formação de professores limita-se a reproduzir as atitudes advindas de exemplos de bons profissionais. Assim, este graduando estaria se constituindo com um observador artesão, o qual, segundo as autoras, tende a repetir as práticas do professor observado.

Segundo as autoras (2011), caracteriza-se como um modelo de observador tecnicista aquele estagiário observador que busca através das observações analisar e comparar as práticas pedagógicas em sala de aula do professor observado, tendo como referência as teorias e metodologias aprendidas durante as disciplinas ministradas ainda na academia. Para as autoras, o estagiário observador deve praticar as ações de observações, as quais ele se permita analisar e refletir sobre as

práticas e metodologias efetuadas em sala de aula, buscando compreender os fatores adjacentes àquela aula e refletir sobre os “porquês” das ações do professor observado, reconhecendo o ambiente da sala de aula como um espaço formativo na formação do profissional docente.

Considerando que a nossa formação não se dá somente pela prática, mas também pela reflexão, uma observação criteriosa dessa prática, primeiramente, deve-se entender que observar não é a mesma coisa que olhar. Para observar algo, nós precisamos nos preparar e objetivar o que é mesmo que queremos observar. Neste sentido, Freire (1992, p. 14), ao relacionar a observação ao ato pedagógico, analisa:

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica.

Dessa forma, a observação torna-se um instrumento de análise reflexiva e não algo sem finalidade, mostrando ao professorando a complexidade que compõe uma sala de aula. Corroborando essa afirmação, Aragão e Silva (2012, p. 58) afirmam que

a observação é uma ferramenta fundamental no processo de descoberta e compreensão do mundo. O ato de observar pode desencadear muitos outros processos mentais indispensáveis à interpretação do objeto analisado, principalmente se for feito com o compromisso de buscar uma análise profunda dos fenômenos observados.

Neste trabalho, relata-se o processo de observação da prática do professor no ensino da língua francesa no contexto de uma escola de línguas, como também a prática de um professor polivalente numa escola básica de ensino, levando em consideração as questões internas da própria aula, a preparação didática desse professor para ministrar essas aulas e as questões internas das escolas. Importante ressaltar que o Estágio Supervisionado V se refere ao ensino fundamental e o Estágio Supervisionado VI, ao ensino médio, porém no caso do curso de Licenciatura em Letras Francês na UFPB há uma particularidade em relação à carência do campo de atuação se fazendo necessário uma consequente adaptação da prática desses estágios em cursos livres. Como se não bastassem os fatores inerentes ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas, teve-se ainda mais

um condicionante: a pandemia. Fator este que impossibilitou, por parte do estagiário, uma vivência mais próxima, uma visão mais efetiva da realidade de uma sala de aula, uma vez que as observações realizadas neste estágio supervisionado VII, aconteceram todas na modalidade remota. Dessa forma, Piconez (1991, p.27) argumenta que

com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permitem perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática.

Sendo assim, a prática da observação proporciona uma maior proximidade das complexidades pertencentes a uma sala de aula, bem como na prática docente, permitindo reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem. A prática da observação deve estar diretamente inserida na disciplina de Estágio Supervisionado, favorecendo, assim, uma aproximação do professorando com a realidade escolar, enfatizando a importância de se refletir sobre os dados coletados e observados. Dessa forma, o observador (estagiário) poderá, através da compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, tornar-se um professor responsável pela construção de indivíduos críticos. Piconez (1991, p. 25) afirma que

a prática de reflexão tem contribuído para o esclarecimento e o aprofundamento da relação dialética prática-teoria-prática, que revela as influências teóricas sobre a prática do professor e as possibilidades ou opções de modificação na realidade da prática docente.

Assim, procurou-se abordar o processo de formação do professor de línguas, através de uma perspectiva da Linguística Aplicada como o mecanismo desenvolvedor das interações socioculturais evidentes em uma sala de aula de línguas, sob a influência da observação reflexiva como instrumento da aquisição das práticas pedagógicas de ensino. Espera-se, então, que esta influência transforme e se amplie para que tenhamos um maior aproveitamento e qualificação por meio dos estágios supervisionados na inserção destes novos profissionais na área do ensino de línguas estrangeiras.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este trabalho baseia-se na perspectiva qualitativa, de natureza interpretativa, buscando analisar os registros feitos durante os estágios V e VI de Letras Francês, interpretá-los para uma efetiva compreensão do processo de construção do ser docente, e para auxiliar esta busca temos:

Uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica porque se refere a um como fazer, como fazemos ou como faço minha pesquisa. Trata-se de caminhos a percorrer, de percursos a trilhar, de trajetos a realizar, de formas que sempre têm por base um conteúdo, uma perspectiva ou uma teoria. Pode se referir a formas mais ou menos rígidas de proceder ao realizar uma pesquisa, mas sempre se refere a um como fazer. Uma metodologia de pesquisa é pedagógica, portanto, porque se trata de uma condução: como conduzo ou conduzimos nossa pesquisa (SILVA, 2017, p. 46).

Conforme no orienta o autor, precisamos ter em mente o caminho a seguir quando desejamos realizar qualquer que tarefa, e na pesquisa não seria diferente e seguindo esta premissa partimos da caracterização desta pesquisa.

3.1 DA NATUREZA DA PESQUISA

Na pesquisa qualitativa, o verbo resultante do investigar, do analisar, é o compreender, buscando exercer a capacidade do entendimento do outro, suas ações, levando em conta suas singularidades, sua subjetividade, considerando também que sua vivência é resultado de uma experiência coletiva, as quais são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela está inserida. Segundo Minayo (2012, p. 03):

A interpretação é contínua e ocorre após a compreensão, interpretar é elaborar as possibilidades projetadas pelo que é compreendido. Toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, isto é, de apropriação do que se compreende (MINAYO, 2012, p. 03).

As análises foram feitas a partir dos registros de observações de aula em dois relatórios produzidos pelo estagiário durante os Estágios Supervisionados V e VI, componentes obrigatórios do curso de licenciatura em Letras-Francês da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

Quando se cursa uma licenciatura é importante conhecer as várias nuances da docência. Nesse caso, o Estágio Supervisionado também é essencial para o adentrarmos a realidade de uma sala de aula.

O Estágio Supervisionado é um momento que pode fazer a diferença para aqueles que estão adentrando o mundo do trabalho. Sendo assim, é durante essa experiência que o estudante irá colocar em prática o que aprendeu na universidade (BIAZI; STUTZ; 2011) de modo a perceber que os conteúdos aprendidos nas aulas podem ser úteis na prática.

3.2 O CAMPO DE ESTÁGIO: LÓCUS DE PRODUÇÃO DAS REFLEXÕES DA PESQUISA

Os estágios foram realizados em dois períodos seguidos e em momentos e locais diferentes. O primeiro em uma instituição privada e o segundo em uma instituição agregada à universidade, uma escola de ensino fundamental localizada dentro da própria universidade, os quais denomina-se como campo I (CODISMA) e campo II (EEBAS).

3.2.1 Caracterização do campo I (CODISMA)

Em 1962, se constituía em João Pessoa a Cooperativa Cultural e Distribuidora de Material Escolar da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) de responsabilidade LTDA, a CODISMA, que, com a mudança estatutária da década de 90, passaria a se chamar apenas Cooperativa Cultural Universitária da Paraíba.

Inicialmente, a CODISMA tinha por objetivo adquirir livros dos cursos de Direito e Medicina – que eram muito caros – e fornecer a preço de custo aos estudantes universitários. Teve como seu primeiro presidente Joffre Borges de Albuquerque.

A CODISMA oferece os cursos de Inglês conversação, TOELF e Exames de proficiência, Japonês, Português Concurso e Português Redação, Alemão, Espanhol, Francês, Mandarim, Italiano e Matemática. Como cooperativa, proporciona à comunidade acadêmica e ao público em geral capacitação a baixo custo, uma vez que os recursos financeiros para manutenção são captados através

das mensalidades dos alunos e dos sócios cooperados que exercem a função de professor, os quais são graduados e/ou pós-graduados da própria UFPB.

Sempre focada em oferecer o melhor para seus alunos, a cooperativa CODISMA tem uma caminhada de sucesso, com mais de 55 anos de existência sempre formando gerações e cria o *“in-company course”* do nível básico ao avançado. O curso possui aulas on-line e foca nas quatro habilidades do ensino da língua inglesa de forma natural, individualizada e personalizada, disponibilizando atendimento educacional para os alunos em tempo integral. Dessa forma, a cooperativa se preocupa sempre com a eficiência e conforto do seu alunado.

Atualmente, a CODISMA está localizada no CAMPUS I da UFPB, em João Pessoa, e no anexo, situado à rua José Serrano Navarro, nº 328, no bairro Presidente Castelo Branco III.

3.2.1.1 Os alunos

Os alunos inscritos no curso de Francês nesta instituição são em parte filhos de funcionários da UFPB, servidores federais e moradores do próprio bairro, mas, em sua maioria, são alunos da UFPB. A idade dos alunos varia entre 18 e 69 anos, segundo informou a professora regente. O perfil destes alunos é de pessoas que já têm conhecimento acadêmico e desejam expandi-los em relação a uma Língua Estrangeira.

3.2.2 Caracterização do campo II (EEBAS)

A Escola de Educação Básica (EEBAS) da Universidade Federal da Paraíba – UFPB é uma instituição de ensino vinculada ao Centro de Educação (CE), localizada no Campus Universitário I, no bairro Castelo Branco, na cidade de João Pessoa - PB. A Escola de Educação Básica se caracteriza pelo atendimento à comunidade circunvizinha no entorno do Campus I/UFPB, tendo uma clientela diversificada com relação à condição socioeconômica dos alunos e familiares, situada entre dois grandes bairros da cidade de João Pessoa: Bancários e Castelo Branco.

Sua natureza é essencialmente educacional destinada ao atendimento da Educação Infantil (Creche e pré-escola) e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Sua origem constitui-se privilegiadamente em um espaço de ensino, pesquisa e extensão aberto e destinado à comunidade interna e externa à UFPB. Desta forma, a EEBAS procura viabilizar atividades no campo da Educação Infantil e do Ensino

Fundamental em articulação com unidades e departamentos da UFPB, efetivando assim o compromisso social da Universidade (EEBAS/UFPB, 2018).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB no 9.394/96 (BRASIL, 1996) considera a Educação Infantil como a etapa inicial da Educação Básica, evidenciando a importância do trabalho pedagógico com a criança de “0 a 5” anos, de modo a atender às especificidades inerentes a essa faixa etária e auxiliar no processo de construção da cidadania. De acordo com o artigo 29 e 30 da atual LDB, a finalidade da Educação Infantil é “o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade”.

Essa perspectiva expressa a necessidade de se considerar a criança de forma integral, como sujeito sócio-histórico-cultural. Assim sendo, a EEBAS assume papel relevante quando se propõe a atender este público, oferecendo uma Educação de qualidade às crianças dessa faixa etária junto à comunidade universitária como um todo.

Contudo, com a Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), que amplia o período do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos. Nestes termos, o direito ao acesso da criança à escola tornou-se obrigatório no Ensino Fundamental a partir dos 6 anos de idade. Dentro desta realidade, a EEBAS da UFPB, respeitando os preceitos da Lei implantou o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos em 2008, de forma gradativa para as crianças já matriculadas no Jardim II, na faixa etária de 5 (cinco) anos.

Neste sentido, o novo Ensino Fundamental na EEBAS se propõe a ser a continuidade desse processo. É a fase de descoberta e de sistematização dos estudos que se processa através dos códigos da leitura e da escrita e suas tecnologias nas múltiplas linguagens expressas nas diversas áreas do conhecimento. São nos anos iniciais da educação escolar que as crianças fundamentam e consolidam os conceitos, construindo valores emocionais, sociais, culturais e éticos para a vivência com os outros no mundo da diversidade e das diferenças.

O processo educativo sob a modalidade da Educação Básica - Ensino Infantil, Fundamental e posteriormente Médio - na UFPB representa a efetivação do compromisso social junto à comunidade universitária e circunvizinha, sob a

perspectiva acadêmica de formação e produção do conhecimento (EEBAS/UFPB, 2018).

3.2.2.1 Os alunos

Os alunos matriculados da creche ao ensino fundamental nesta instituição são em parte filhos de funcionários da Universidade Federal da Paraíba, como também crianças da comunidade, uma vez que a EEBAS é uma instituição aberta a todos. Dentre as turmas existentes, de níveis e horários diferentes foram utilizados como ferramenta de estudo e acompanhamento no processo de ensino e aprendizagem neste trabalho, uma turma do 5^o ano (devido ao contexto pandêmico e a carência de turmas do ensino fundamental II, foi disponibilizada para observação, uma turma do 5^o ano do fundamental I nesta instituição).

As aulas desta turma aconteceram sempre às segundas feiras no horário das 14hs às 17hs. Esta turma era composta por 18 alunos, com idade que variavam de 10 a 12 anos, os quais, apesar de não possuírem nenhum conhecimento prévio da língua francesa, apresentaram-se sempre muito interessados no processo de aprendizagem, o que só veio a favorecê-los. Apesar de as aulas estarem sendo ministradas remotamente, os alunos persistiam na sequência de seus estudos objetivando sua conclusão. Importante registrar uma heterogeneidade de nível de conhecimento e aprendizagem desses alunos.

3.2.2.2 A sala de aula virtual

Em virtude do período da pandemia do Coronavírus, pelo qual estamos vivendo, desde o segundo bimestre de 2020, no qual fomos obrigados a permanecer isolados em nossas casas, com o objetivo de evitarmos encontros e aglomerações e, assim, uma maior transmissão do vírus. As instituições de ensino tiveram, então, que se adaptar à modalidade do ensino remoto e só assim, depois de 5 meses, foi permitida a volta às aulas mesmo com cada componente (alunos e professores) deste processo de aprendizagem em suas casas. A internet, notebooks, celulares ou tablets tornaram-se instrumentos e ferramentas importantes e primordiais para a efetivação desse processo.

3.3 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS

Assim sendo, neste contexto todas as aulas acompanhadas, registradas e descritas nestes dois relatórios de estágio supervisionado aconteceram em salas virtuais, nas quais as professoras regentes disponibilizavam nas redes sociais por meio de grupos pré-determinados para este assunto uns 15 min antes do horário previsto para o início, o link de acesso para a aula. Acessado esse link, os alunos se encontravam virtualmente de forma síncrona, se vendo por meio de *webcams* individuais e se ouvindo através do acionamento de cada microfone. A professora regente já se encontrava neste espaço virtual e, assim, todos tinham acesso ao conteúdo e estratégias pedagógicas conduzidos pela professora.

Durante os estágios, utilizou-se fichas como instrumento de registro das observações, documento elaborado e disponibilizado pelas professoras da disciplina Estágio Supervisionado, configurando-se como um diário de campo. Diário de campo que, seguindo as recomendações de Cruz Neto (2002, p. 63-64), que diz “quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição do objeto estudado”.

Neste documento, podiam-se anotar questões sobre a abordagem e perspectivas adotadas pela professora regente; objetivos (temáticos, socioculturais, gramaticais, lexicais, civilizatórios); se os objetivos de aprendizagem propostos foram atendidos; de que maneira poderia se ter trabalhado para atingir os objetivos; que documento pedagógico era aplicado em sala de aula; se a escolha do documento foi adequada ao grupo/sala; de que forma as atividades foram aceitas pelos alunos; como ocorreram as interações professor/aluno, aluno/aluno, aluno/professor e o emprego de línguas no processo de ensino-aprendizagem, qual a incidência da língua materna e da língua francesa na sala de aula; se houve correções fonéticas, em que momentos e de que forma.

A partir das anotações no diário de campo, foram produzidos dois relatórios referentes aos Estágios Supervisionados V e VI do Curso de Licenciatura em Letras-Francês. Consideramos os relatórios de estágio instrumentos importantes para desenvolvermos reflexões sobre a formação docente, uma vez que quando tomados como dados de pesquisa, e quando socializados, podem contribuir para estudos sobre formação docente, a partir da abordagem transdisciplinar da Linguística Aplicada (SIGNORINI; CAVALCANTI, 1998).

Sendo os relatórios instrumentos importantes para pensarmos criticamente sobre a formação do professor, neste trabalho analisaremos excertos dos relatórios supracitados, dando ênfase à observação como elemento que contribui para a formação docente à luz da Linguística Aplicada.

3.4 PROCEDIMENTOS

A prática de observação em estágio é comprometida com uma perspectiva de formação humana que proporcione ao estagiário referenciais teórico-metodológicos necessários ao exercício da profissão. Além disso, deve configurar-se mediante uma postura investigativa que considere a observação, a reflexão e a análise do contexto educacional, com vistas à formação acadêmica e social do educando.

Busca-se atender às determinações que regem as disciplinas de Estágio Supervisionado, sendo uma delas a elaboração e construção de relatos resultantes de no mínimo 30 horas de observação de aulas realizadas em alguma instituição credenciada e parceira da UFPB. Neste caso, foram a CODISMA e a EEBAS, sendo estas horas compartilhadas pelo professor regente destas instituições e supervisionadas pelas professoras das disciplinas Estágio Supervisionado V e Estágio Supervisionado VI na UFPB.

Em primeiro plano, logo no início dos estágios me veio em mente que a partir das observações da prática da docência, as variadas questões que me constituíam se dissolveriam durante a realização dos estágios, pois, ali, estaria eu vivenciando práticas e ações pedagógicas, as quais me tornariam um docente por completo, neste momento eu me colocava como um observador artesão. A ação de um profissional é aprendida por meio de um bom exemplo de um *'expert'* (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011, p. 60). Segundo as autoras:

Desde a infância, a observação cumpre um papel importante em nossa aprendizagem e na descoberta do mundo. Em termos profissionais, Lortie (1975) já indicava que professores aprendem seu ofício também por meio do que cunhou de *"apprenticeship of observation"*, abrindo caminho para o reconhecimento de que ser professor envolve um processo de socialização iniciado nos primeiros contatos com a escola. A formação de professores limita-se a reproduzir as atitudes advindas de exemplos de bons profissionais. (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011, p. 60).

No decorrer do estágio, houve momentos que buscava-se fazer relações com o que havia sido discutido em sala de aula, metodologia, didática, materiais e práticas pedagógicas, realizava comparações entre a teoria e a prática. Marques (2004) afirma que este modelo “restringiu o campo experiencial e ético do professor, ao entender o ensino como algo abstrato, estável e previsível, destituindo-o da dinâmica de sujeito concreto” (MARQUES, 2004, p. 62). O que vem a corroborar o pensamento de Biazzi, Gimenez e Stutz (2011, p. 61):

Nesse modelo da racionalidade técnica, a observação de aulas passa a ter um caráter meramente avaliativo, na qual se verifica apenas a aplicação da teoria vigente; o contexto de atuação do professor é totalmente desconsiderado.

À medida que desenvolvemos nossa capacidade de observação e análise, ampliamos nosso campo de visão que nos proporcionam outros olhares e perspectivas, nos tornando seres investigativos e questionadores, nos inquietando com ações e conceitos. Neste momento, nos tornamos seres reflexivos como nos afirma Pimenta:

O profissional reflexivo analisa os fatores subjacentes à prática, não de forma isolada como fora desenvolvido por Schön, mas sim através de uma ação contextualizada que propicia a “análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais” (PIMENTA, 2002, p. 24) (BIAZZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011, p. 62).

O sujeito que observa deve antes de tudo aprender a observar, procurar compreender as situações dentro das condições em que elas acontecem, é preciso entender quais e como as ações de um professor em sala de aula se desenvolvem dentro das suas práticas pedagógicas. Agindo assim, este sujeito passa a praticar uma observação reflexiva esta ação vem de encontro o que afirmam (BIAZZI; GIMENEZ e STUTZ, 2011).

A abordagem reflexiva tem se configurado como uma das mais influentes na atualidade do ensino de línguas estrangeiras no contexto brasileiro. Assim, a formação deve ser entendida como fundamentação de conhecimentos específicos que precisam estar atrelados aos problemas e às questões encontradas em sala de aula. (BIAZZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011, p.62).

O observador deve fazer uso de ferramentas que lhe proporcione analisar não só o professor, sua metodologia, suas práticas, bem como a composição da sala de

aula e atentar para os “porquês” agregando ao “como fazer”, assim ele estará através da observação adquirindo uma perspectiva metodológica do saber fazer em sala de aula.

Portanto, será seguindo esta experiência observadora e reflexiva que foram feitas as análises neste trabalho, buscando compreender as práticas pedagógicas realizadas durante o processo de efetivação dos estágios.

4 REFLEXÕES SOBRE A OBSERVAÇÃO CONCOMITANTEMENTE COM AS VIVÊNCIAS EM SALA DE AULA

Neste capítulo, serão apresentadas as análises dos excertos reflexivos extraídos dos dois relatórios construídos durante a realização dos estágios supervisionados submetidos às professoras supervisoras da disciplina Estágio Supervisionado V (ES V) este, realizado na instituição escolar CODISMA e da disciplina Estágio Supervisionado VI (ES VI), realizado na instituição escolar EEBAS como disciplinas obrigatórias do curso da graduação de licenciatura em Letras-Francês da UFPB, no campus I, em João Pessoa-PB.

Objetivando proporcionar reflexões sobre as práticas da observação concomitantemente com as vivências em sala de aula, este pesquisador busca o entendimento sobre o tornar-se docente por meio das experiências do olhar de um observador reflexivo.

Durante todo processo de análise, receberam destaque os relatos, que como já citado, serão analisados como excertos de dois relatórios de estágio, os quais serão identificados como relatório V (realizado na disciplina Estágio Supervisionado V) e relatório VI (realizado na disciplina Estágio Supervisionado VI). O relatório V trata do processo de observação de 09 (nove) aulas, já o relatório VI trata da observação de somente 03 (três) aulas ministradas pela professora regente daquela instituição.

Quando a professora da disciplina Estágio Supervisionado comunica da necessidade de realizar-se o estágio em uma instituição de ensino, os primeiros sentimentos que invadem o estagiário são o medo e a insegurança. Sente-se incapaz de realizar tal tarefa, até se dar conta que se estar prestes a finalizar uma graduação e que é chegada a hora de colocar em prática as teorias pedagógicas e metodológicas discutidas e aprendidas durante todo o curso. Destaca-se, então, a importância do estágio supervisionado, como afirmação e concretização do processo de formação docente através da observação.

4.1 O PROCESSO DE OBSERVAÇÃO A PARTIR DAS PRÁTICAS REFLEXIVAS

Descrevendo sobre o modelo reflexivo de observação (SANTANA; GIMENEZ, 2005) nos fornecem suas concepções de como se daria essa prática. Para as

autoras, o observador deveria mudar sua postura de olhar a aula, não a considerando como um modelo a ser seguido, a sua qualidade, ou até mesmo o método utilizado pelo professor; o observador deve então tornar-se um “analista da situação” (SANTANA; GIMENEZ, 2005, p. 11). Entendendo o porquê de o professor ensinar daquela forma e compreendendo o contexto, as suas condições de trabalho, o observador adquire assim, a capacidade de abstrair “a estrutura que está subjacente àquela aula” (SANTANA; GIMENEZ, 2005, p. 11) passando a entender melhor e refletir sobre o trabalho docente.

Excerto do relato da aula 01 em 30/08/21 – Turma 01 (relatório V):

O estágio possibilitou-me uma visão e formação para além das competências. Pude obter conhecimentos teóricos e metodológicos no estágio que possibilitará uma aprendizagem significativa para a minha prática. O estágio, para além das competências, propiciará a/ao estudante instrumentos da prática docente, permitindo uma transformação da realidade, pois considero que é importante, que o estagiário, como eu, tenha uma visão ampla e ao mesmo tempo crítica da realidade da prática de professor, para que a gente se torne um profissional com a competência também de ser crítico e dinâmico para um melhor desempenho da sua função. Exemplo: no término deste primeiro encontro, permanecemos na sala eu e a professora, a fim de fazermos uma avaliação sobre o desenvolvimento da aula e minhas experiências vividas naquele momento.

A interação do observador (estagiário) com o docente observado (professor de línguas) é de suma importância para a construção da formação do futuro professor, pois, este deve compreender que a prática pedagógica é variável e complexa, refletindo o processo de construção do profissional na sua própria prática. Neste primeiro momento, pôde-se destacar a importância da observação no processo de construção do indivíduo denominado crítico e dinâmico, tendo como referência a prática do professor em sala de aula. Dessa forma, beneficiam-se ambas as partes: o observado, por estar inserido no contexto educacional por mais tempo; e o observador, por informar e aprimorar suas habilidades profissionais (BIAZI; GIMENEZ; STUTZ, 2011). Para aprofundar-se nessas discussões analisa-se os seguintes excertos:

Excerto do relato da aula 01 em 30/08/21 – Turma 01 (relatório VI)

Foi observado que vários alunos haviam levantado a mão, daí percebi a importância de a professora organizar a ordem de fala, porém esse fato mostra o grau de interação da turma com a professora e com os colegas.

Exemplo: foi solicitado que um aluno lesse o texto sobre o assunto. Nesse momento, vários alunos manifestaram o desejo de ler partes do texto, o que tornou a aula bastante participativa.

Neste momento, destaca-se a sala de aula como uma comunidade que necessita de organização e participação de todos, tornando-se, assim, um ambiente de respeito ao outro e de aprendizagem mútua. Considera-se, então, a observação como instrumento que visa uma avaliação tanto do comportamento do professor, da metodologia que ele emprega, como da estrutura de sua aula.

A observação (equivocada) nessa concepção de ensino busca olhar para o “como” o professor-regente desempenha sua prática, negligenciando totalmente uma análise dos porquês de sua prática e do contexto sócio histórico do seu trabalho. Nessa perspectiva, a observação traz em seu bojo uma preconcepção metodológica do que seja a prática de sala de aula e que, a partir dela, determina e avalia o que o professor deve ou não fazer e o que é didaticamente certo ou errado. Esse excerto remete à questão da dualidade teoria/prática da racionalidade técnica (SCHÖN, 1991). De acordo com Santana e Gimenez (2005), o observador deve atentar para os fatores subjacentes ao ambiente de sala de aula, buscando, assim, entender e compreender o saber fazer do professor, tornando-se um observador reflexivo. Contrapondo-se a perspectiva de um observador tecnicista.

Excerto do relato da aula 01 em 30/08/21 – Turma 01 (relatório VI)

Interessante registrar o interesse dos alunos, bem como, suas participações nos momentos de discussões, por se tratar de alunos do 5º ano, os quais, encontravam-se em processo de transição para o nível de adolescência, estes questionamentos e posicionamentos em vários temas são bem pertinentes e característicos desta fase de idade, o que os tornam seres críticos e participativos confirmando assim, o objetivo e o papel da escola que é a formação de indivíduos possuidores do senso crítico e discursivos. Por exemplo: Logo no início, a professora utilizando a ferramenta MENTIMETER pede para que os alunos escrevam as profissões que eles desejam exercer quando crescerem, abre-se então, um questionamento por parte da professora, sobre vocação, o que eles entendiam por aquele termo? O que eles queriam ser quando crescerem? Utilizando o livro didático, a professora apresentou um texto sobre as cobranças feitas por adultos às crianças em relação as suas profissões.

É evidente neste primeiro momento de observação a necessidade de nos aproximarmos da realidade vivida em sala de aula, através das práticas da professora regente como parte contribuinte do processo de formação de sujeitos socioculturais, analíticos e críticos, tornando-os capazes de refletirem sobre suas próprias perspectivas e objetivos. É observado que além da realização de atividades

educativas, a sala de aula funciona também como espaço formador de sujeitos críticos sociais através da prática pedagógica da professora. Isso vem de encontro a Pedro Reis (2011) quando afirma que as observações destas aulas permitiram aceder, entre outros aspectos, às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos.

Excerto do relato da aula 03 em 16/10/20 – Turma 01 (relatório V)

Foi interessante também perceber que todas as aulas eram ministradas em todos os momentos didáticos na língua alvo, ou seja, na língua francesa. Durante o processo, alguns alunos correspondiam dialogando em francês, e outros não. Nesse momento, a professora intervia, pedindo para que eles falassem na língua alvo. Esse método de ensino utilizando uma pedagogia exclusivamente na língua alvo, apesar de ser mais difícil para os alunos, traz bons resultados pois tira-os da zona de conforto e passa a instigá-los a falar na língua em estudo. Exemplo: foi solicitado que uma aluna apresentasse seu texto. Ela começou falando em português, mas a professora logo lembrou que os diálogos deveriam ser sempre na língua alvo, o francês.

Foi possível perceber com isso que a professora ensinava a língua aos alunos não apenas como se ela fosse um instrumento, mas como uma relação cultural com outra língua, como afirma Amoras (2012).

O professor de Francês, assim como de qualquer outra língua, precisa estar atento à sua metodologia, articulando aspectos da gramática e mediação da cultura. Neste caso, é preciso uma intersecção entre a cultura brasileira e sua linguagem com a cultura francesa, nesse caso específico, pois será este processo intercultural que proporcionará aos alunos a percepção de diferenças e semelhanças entre ambas, como pode-se ler no excerto a seguir:

Excerto do relato da aula 02 em 20/09/2021 – Turma 01 (relatório VI)

Ser professor de francês como língua estrangeira, como observei no estágio, é buscar uma mudança no processo de aprendizagem dos alunos, para que eles possam compreender a língua de forma contextualizada e conhecer a cultura dos povos franceses. Isso é muito importante, com metodologias diferentes, para que possam aprender a língua e saber usá-la em diferentes contextos dos falantes. Exemplo: durante a apresentação do conteúdo pudemos dialogar sobre diversos elementos econômicos, históricos e socioculturais pertencentes a França, como por exemplo: sua bandeira, sua moeda em uso e seus famosos pontos turísticos.

Compreendemos também que a metodologia de ensino deve ser escolhida de acordo com cada atividade, sujeito e momento da didática, variando sempre que possível para atingir o objetivo, que é o aprendizado do aluno, tornando-o sujeito sociocultural e político. Ao desenvolver essas percepções, o observador vai se tornando um “analista da situação” (SANTANA; GIMENEZ, 2005, p. 11).

4.2 O COMPREENDER DA OBSERVAÇÃO COMO CONTRIBUINTE PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

A prática da observação em estágio deve ser comprometida com uma perspectiva de formação humana que proporcione ao estagiário referenciais teórico-metodológicos necessários ao exercício da profissão. Além disso, deve configurar-se mediante uma postura investigativa que considere a observação, a reflexão e a análise do contexto educacional, com vistas à formação acadêmica e social do educando. Como defendem Biazzi, Gimenez e Stutz (2011), a observação de aulas como um espaço necessário para o cultivo do saber partilhado e para a construção de si próprio e dos outros em uma reflexão permanente com o que nos rodeia e com as nossas questões sócio históricas.

Excerto do relato da aula 03 em 16/10/20 – Turma 01 (relatório V)

Foi possível observar que a professora acredita nas potencialidades de seus alunos, pois busca sempre incentivá-los à integração com o conhecimento da língua e o contexto, sempre procurando atender às suas necessidades e curiosidades. Exemplo: Na página seguinte do livro, havia um exercício sobre o participe passé (particípio passado). A professora, então, resolveu subtrair-lo, uma vez que esse assunto já havia sido dado em aulas passadas. No entanto, uma das alunas não recordava mais. Sendo assim, foi feito o exercício revisando a aplicação deste tempo verbal, a pedido da aluna.

Essa experiência como estagiário me trouxe a perspectiva de que ser professor requer muita dedicação, esforço, paciência e estímulo para que o aluno aprenda. Por parte do professor, esses fatores condicionantes do aprendizado do aluno são uma constante e constituem o profissional professor. Seguindo esta perspectiva que ia-se adquirindo o entendimento e a compreensão do ser professor, do ser profissional antes de tudo, do buscar para o aluno, do sentir-se feliz em atender o outro, do ter a consciência que aquele aprendizado obtido pelo aluno

surgiu de um encontro de interesses de todos (alunos e professores). E é esse entender e compreender que pretendemos exercer junto a profissão escolhida e que aqui está se constituindo. Um outro exemplo de dedicação ao saber do aluno destaca-se no excerto seguinte.

Excerto do relato da aula 05 em 24/10/20 – Turma 02 (relatório V)

Neste momento, pude observar a dificuldade que os alunos tinham em falar sobre a compreensão e a interpretação do vídeo. A professora decide, então, retomar o assunto no livro *couverture/quatrième de couverture* explicando mais detalhadamente o assunto.

A preocupação com o aprender do aluno deve se fazer permanente na prática pedagógica do professor de línguas. Sempre buscando desenvolver as competências dos alunos com o objetivo de fazê-lo atingir níveis cada vez mais elevados da compreensão e fluência da língua alvo. Seja trabalhando com os conteúdos em sala de aula ou indicando outras formas de desenvolvimento dessa aprendizagem, como podemos destacar também neste próximo excerto extraído do relatório.

Excerto do relato da Aula 02 em 09/10/20 – Turma 01 (relatório V)

Durante as discussões constatei um maior interesse pelo léxico, todos me perguntavam sobre a tradução de várias palavras, fato este, que achei bastante interessante e que merecia minha total atenção, pois a partir do léxico é que se constrói um maior poder de expressão enriquecendo assim, o vocabulário de cada aluno envolvido no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Exemplo: com o objetivo de expandir e ampliar as possibilidades dos alunos de terem um maior contato com a língua francesa, a professora pediu para que os alunos assistissem a pequenos vídeos da TV5 MONDE (canal de televisão francesa) e comentassem na próxima aula sobre programas do interesse de cada um neste canal).

É importante lembrar que a professora ministrava todas as suas aulas na língua alvo (francês), fato este que me chamou bastante atenção, uma vez que, no início, os alunos externavam grande dificuldade na decodificação da fala da professora em sala de aula. Porém, no decorrer das explicações, observou-se uma diluição destas dificuldades. Neste momento, pôde-se compreender do interesse dos alunos em um ensino que atendesse às suas curiosidades e necessidades como alunos que buscavam sempre se aprofundar na aprendizagem de uma nova língua.

Era nítido o interesse dos alunos em buscar novas ferramentas de estudo e aprendizagem e nós como professores precisamos estar disponíveis e prontos para suprir essas necessidades oferecendo sempre novos caminhos a serem percorridos por estes aprendentes. Desse modo, atentamos para o ser observador que deve refletir sobre os interesses dos alunos, porque a professora procedeu daquela forma, porque atendeu às necessidades dos alunos naquele momento. Reconhecer os fatores além daquele espaço. Assim, segundo Biazzi, Gimenez e Stutz (2011), o professor observador desenvolveria a capacidade “de abstrair a estrutura que está subjacente àquela aula” (SANTANA; GIMENEZ, 2005, p.11) e passaria a entender melhor seu trabalho.

Excerto do relato da aula 09 em 13/11/ 2020 – Turma 01 (relatório V)

Pude perceber o quanto é importante se preocupar com o processo educacional do aluno de Francês que está aprendendo outra língua, visando também prepará-lo para o exercício da cidadania, com consciência crítica sobre ela. Para mim, essa perspectiva é a melhor alternativa, para ensinar os conhecimentos necessários aos alunos, porém numa perspectiva crítica, elevando o conhecimento e os conscientizando para uma transformação social. Isso pode ser visto quando a professora associava o conteúdo de Língua Francesa com o contexto social dos alunos e o contexto social francês. Por exemplo: Nesse momento, pôde-se trabalhar a percepção auditiva e compreensão oral dos alunos que, a partir das informações obtidas, fizeram suas observações, elogios e críticas.

Diante desta observação, podemos refletir sobre a prática do professor, em assumir não só o papel do transmissor de conhecimentos pedagógicos para seus alunos, mas proporcionar que os conhecimentos aprendidos em sala de aula possam ultrapassar os muros das instituições escolares e servirem como bagagem na construção de sujeitos críticos e formadores de suas próprias opiniões para assim, poderem contribuir na conquista de uma sociedade cada vez melhor. Dessa forma, concordamos com Zinke e Gomes (2015), quando afirmam que o ato de observar é fundamental para analisar e compreender as relações dos sujeitos entre si e com o meio em que vivem.

4.3 O ENSINO NA MODALIDADE REMOTA COMO DESAFIO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Somente após 5 (cinco) meses depois de decretado o início da pandemia do covid-19 foi permitida a volta às aulas nas instituições educacionais, mesmo com

cada componente deste processo de ensino e aprendizagem (alunos e professores) em suas casas. Estava, assim, estabelecendo-se a modalidade remota de ensino.

E foi neste contexto pandêmico que se deram as realizações dos estágios supervisionados, ferramentas desta pesquisa e processos primordiais para o entendimento de minha constituição como sujeito professor. A internet, notebooks, celulares e tablets tornaram-se instrumentos essenciais para a efetivação desse processo. Todos nós, envolvidos na área da educação, tivemos que nos adaptar a essa nova modalidade, sobretudo, no que diz respeito à manipulação das ferramentas digitais. Como professores e estudantes, somos incumbidos a remodelar as práticas para a continuidade da oferta escolar por meio do ensino remoto (SOUZA e FERREIRA, 2020). O que se pôde vivenciar, por vários momentos durante as observações, destacamos a seguir através destes excertos:

Excerto do relato da aula 02 em 09/10/20 – Turma 01 (relatório V)

Vale ressaltar que a professora priorizava a participação dos alunos, desenvolvendo o interesse em participar das atividades apresentadas, embora tivesse pouca interação por conta desse modelo a distância. Exemplo: a aula dessa turma começaria às 09hs, se todos alunos estivessem online neste momento, porém, não foi o que aconteceu. No entanto, foi dado um tempo de espera de 15 minutos para que todos estivessem em “sala de aula”.

O que dificultou esse processo de ensino e aprendizagem foi a modalidade remota. A interação entre professora e alunos ficava limitada, devido a pouca participação dos alunos, pois muitos não abriam a câmara, aumentando ainda mais esse distanciamento professor-aluno. No entanto, a professora os instigava a participarem falando em francês de assuntos que estivessem próximos das suas realidades, utilizando para isto diferentes metodologias. O espaço público de nossas vidas, e em especial, das escolas foi subtraído de nosso cotidiano. Enquanto profissionais e estudantes, a vida nas escolas teve que se reconfigurar perante um uma tela de computador ou outro equipamento. Souza e Ferreira (2020) apontam, assim, as novas configurações e os novos desafios inerentes à realização do estágio na pandemia.

Excerto do relato da aula 02 em 02/09/21 – Turma 01 (relatório VI)

O ensino remoto demonstra também que o professor precisa se reinventar o tempo todo, pois a professora não possuía formação e experiência nessa

modalidade, assim como a maioria dos professores, pois o momento de ensino ficou muito mais distante, até mesmo frio. Afinal, a interação que acontecia em sala de aula remota era muito pouca. Exemplo: em um momento os alunos observam que a fala da professora estava “travando” o que significava que o sinal de internet da professora estava com instabilidade.

Excerto do relato da aula 07 em 10/11/21- Turma 01 (relatório VI)

Mesmo nos momentos de instabilidade da internet, que por vezes interromperam a linha de raciocínio, bem como o seguir das aulas, porém os alunos permaneciam à espera do seu retorno. Esses são os inconvenientes do ensino na modalidade remota. Exemplo: Ocorreu que no meio de minha apresentação o sinal de minha internet apresentou uma instabilidade chegando a me desconectar da sala de aula virtual, nesse momento a professora regente rapidamente assumiu a sala junto aos alunos até que meu sinal de internet fosse reestabelecido e eu voltasse à sala.

Nos dois excertos apresentados acima, podemos perceber que o fator instabilidade do sinal da internet foi, sem dúvida, em muitos momentos, a maior adversidade enfrentada por todos nós neste processo. Isso corrobora a afirmação de Souza e Ferreira (2020), quando dizem que as universidades enfrentaram os problemas decorrentes da desigualdade de acesso e condições para a inclusão digital, a ausência de formação para o domínio das diferentes práticas digitais, além de aspectos estruturais e de gestão do conhecimento. E é neste contexto que me vem à mente, a certeza de que devemos estar sempre prontos para as adversidades que devemos enfrentar quando decidimos nos tornar profissionais seja na área da educação, seja em qualquer outra. Com certeza, o profissional enfrentará desafios sempre, acreditando ser estes percalços da profissão que se tornam fatores incentivadores da continuidade de uma carreira escolhida com afinco e na certeza de uma realização pessoal deste profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados, buscou-se refletir sobre como a observação contribui para a formação do professor durante o estágio supervisionado. Com base nessas reflexões, as quais auxiliaram na compreensão da contribuição da observação para esta formação docente, uma vez que proporcionou seguir numa perspectiva reflexiva, buscando, assim, analisar como se deu a experiência como observador no estágio supervisionado na modalidade remota em decorrência do contexto pandêmico causado pela COVID-19. Esse contexto também permitiu encontrar as respostas para as questões que me inquietaram no início desta pesquisa, atendendo aos objetivos já descritos na introdução deste trabalho.

As análises realizadas nesta pesquisa, seguiu-se numa perspectiva teórica da Linguística Aplicada, do estágio supervisionado e da observação reflexiva, as quais serviram como base para solucionar questões referentes ao processo de formação docente na posição de observador e compreender como os desafios impostos pela modalidade do ensino remoto se apresentaram como fatores incentivadores e não menos importantes para o entendimento das práticas inerentes a este processo.

A partir das análises dos excertos extraídos dos relatos vividos na prática das observações durante os estágios supervisionados percebeu-se, não somente a sala de aula, o fazer das professoras regentes e a interação com os alunos, mas todo o corpo institucional de ensino como um espaço formativo, de preparação do estagiário e contribuinte de forma ímpar para a constituição da formação docente.

A experiência da vivência da observação das práticas do professor regente sob a supervisão do professor da disciplina estágio supervisionado, contribuiu para a formação do estagiário observador. Deste modo, evidencia-se mais uma vez a importância da vivência do estágio supervisionado através das práticas de observações como última etapa no processo de formação profissional de um professor de línguas estrangeiras em início de carreira, tendo na perspectiva da observação reflexiva o amparo para tal início.

Por fim, foi possível compreender que a contribuição do estágio supervisionado foi além da obrigatoriedade do cumprimento de uma carga horária necessária para a conclusão do curso de licenciatura em letras francês. Tendo

ocorrido de forma atípica, dentro de um contexto pandêmico e sob fatores desafiantes para todos os envolvidos, a experiência do estágio supervisionado fez ampliar as concepções das atribuições do ser professor, suas práticas pedagógicas que vão além da sala de aula e suas contribuições para a construção dos alunos como sujeitos críticos.

Neste sentido, espera-se que este trabalho venha a contribuir e incentivar também na construção de novos profissionais e que os faça tornar-se indivíduos reflexivos em suas práticas de observação.

REFERÊNCIAS

- AMORAS, A. V. **Principais metodologias de ensino de Francês Língua Estrangeira**. Macapá, v. 2, n. 2, p. 41-53, jul/dez., 2012.
- ARAGÃO, R. F.; SILVA, N. M. **A observação como prática pedagógica no ensino de Geografia**. Fortaleza: Geosaberes, 2012.
- BIAZI, T. M. D.; GIMENEZ, T.; STUTZ, L. O papel da observação de aulas durante o estágio supervisionado de Inglês. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 14/1, p. 57-78, jun. 2011.
- BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BRASIL. **Lei N. 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2/2019, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Brasília, 2019.
- CAVALCANTI, M. C. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. In: LOPES, L. P. M. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 211-226.
- COELHO, M. I. Educação em tempos de Pandemia: que caminho seguir na oferta de atividade escolar não presencial? **Revista Observatório**, v. 6, nº 2, p. 1-10, 2020.
- CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 51-66.
- FREIRE, M. **Observação, registro e reflexão, instrumentos metodológicos**. Série Seminários. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- JANUARIO, G. **O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor**. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA E INVESTIGAÇÕES DE/EM AULAS DE MATEMÁTICA, 2, 2008, Campinas. Anais: II SHIAM. Campinas: GdS/FE-Unicamp, 2008.v. único. p. 1-8.

LIMA, A. H. V.; PITO, J. R.; SOARES, M. E. (Orgs.). **Linguística Aplicada: os conceitos que todos precisam conhecer**. Editora Pimenta Cultural. São Paulo. Vol. I, 2020.

GARCÍA, M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999b. 272 p. (Coleção Ciências da Educação – Século XXI, v. 2).

MARQUES, J. L. **Formação de professores reflexivos em serviço**. In: PONTES, A. et al. (Org.) Educação e formação de professores – reflexões e tendências atuais. São Paulo: Zouk, 2004.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. Saúde Coletiva**, 17, 3, Mar. 2012.

PASSERINI, G. A. **O estágio supervisionado na formação inicial de professores de matemática na ótica de estudantes do curso de licenciatura em matemática da UEL**. 121f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2007.

PICONEZ, S. C. B. (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas/SP: Editora Papirus, 1991.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.) **Professor reflexivo no Brasil—gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

REIS, P. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Conselho Científico para a Avaliação de Professores**, 2011.

SANTANA, I.; GIMENEZ, T. **A abordagem reflexiva na visão de formadores de professores de inglês**. UNOPAR, Cient., Ciênc. Hum. Educ., Londrina, v. 6, n. 1, p.7-13, jun. 2005.

SCHÖN, D. A. **Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions**. San Francisco: Jossey Bass, 1987.

SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SILVA JÚNIOR, S. N. Ensino de línguas e práticas reflexivas na perspectiva da linguística aplicada. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 6, n.10 – 2019.

SILVA, L. R. **Pedagogia surda: O papel de professoras surdas na construção de identidades de alunas surdas e alunos surdos**. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2017.

SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino Remoto Emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. v. 13, n. 32, Jan /Dez. 2020.

ZEICHNER, K. Uma análise crítica sobre a “REFLEXÃO” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc. Campinas**, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

ZINKE, I.; GOMES, D. A prática de observação e a sua importância na formação do professor de geografia. **Anais do XII Encontro Nacional de Educação**, 2015.