

sobre tudo

O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CRÍTICA DOCENTE E DISCENTE: UMA EXPERIÊNCIA NO CAP UFRJ EM TEMPOS DE PANDEMIA

Flávia Alves Gomes
Catarina Lobo Gonçalves
Julia Cataldo Lopes
Clarisse Peres de Assis

Resumo: No contexto do ensino remoto demandado pela pandemia do coronavírus, o presente artigo relata uma experiência de estágio de licenciatura no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ), na disciplina Língua Francesa. Com base na proposta pedagógica de ensino por projetos, contextualizaremos como a escola vivenciou esse período, se adaptando e ressignificando o ensino on-line. Em seguida, discutiremos a importância da formação docente (SARMENTO, ROCHA, PANIAGO, 2018) e da presença de temas transversais nas salas de aula (BRASIL, 2019) de língua estrangeira. Por fim, descreveremos uma experiência de formação inicial docente, realizada por duas licenciandas da UFRJ, sob supervisão e orientação de suas professoras regentes do Cap UFRJ. Tomando como alicerce a

abordagem Acional (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001), trabalhamos com duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental a formação dos substantivos designativos de profissões em francês e os preconceitos de gênero presentes no meio profissional e escolar.

Palavras-chave: Formação Docente; Ensino Remoto; Temas Transversais; Língua Francesa; Sequência Didática

Résumé : Dans le cadre de l'enseignement à distance exigé par la pandémie de coronavirus, cet article rapporte une expérience de stage en licence au Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ), dans la discipline de Langue Française. Basés sur la proposition pédagogique de l'enseignement par projets, nous contextualiserons comment l'école a vécu cette période, en adaptant et en donnant un nouveau sens à l'enseignement en ligne. Ensuite, nous aborderons l'importance de la formation des enseignants (SARMENTO, ROCHA, PINIAGO, 2018) et la présence de thèmes transversaux dans les classes de langues étrangères (BRASIL, 2019). Enfin, nous décrirons une expérience de formation initiale des enseignants, réalisée par deux étudiantes en Lettres (licence de l'UFRJ), sous la supervision de leurs enseignants-tuteurs du Cap UFRJ. A partir de l'approche actionnelle (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001), nous avons travaillé avec deux classes de 9º année (Enseignement secondaire au Brésil) la formation de noms désignant les métiers en français et les préjugés de genre présents dans le milieu professionnel et scolaire.

Mots-clés: Formation des Enseignants; Enseignement à Distance; Thèmes Transversaux; Langue Française; Séquence Pédagogique

O Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ) é, desde sua concepção, em 1946, uma instituição

comprometida com a formação de cidadãos capazes de exercer criticamente seu papel na sociedade em que estão inseridos. Concebido também campo adequado para a realização de estágio supervisionado, é uma escola de experimentação pedagógica que promove aos estudantes da licenciatura uma articulação entre teorias e práticas, possibilitando o pleno desenvolvimento tanto dos docentes quanto dos discentes em questão.

Em condições normais, o CAP UFRJ teria cumprido plenamente, em 2020, seu papel perante seus estudantes, e formado os futuros professores oriundos da graduação de diversas universidades do Rio de Janeiro, sobretudo da instituição. Como todos sabem, entretanto, a pandemia do coronavírus assolou o país e, desde o dia 16 de março do mesmo ano, fomos surpreendidos pela interrupção do ano letivo nas escolas e universidades públicas, com objetivo de evitar aglomerações e a propagação do novo coronavírus.

O retorno às aulas nesse período era inviável para todo o corpo acadêmico da UFRJ, afinal o panorama do avanço da Covid-19 no Brasil refletia cada vez mais a necessidade de distanciamento. Por isso, após três meses de isolamento social e observando que a probabilidade de volta às aulas presencialmente tornava-se progressivamente distante, o colégio decidiu que havia a necessidade de recorrer às novas tecnologias. Em vista disso, o processo de ensino-aprendizagem e de formação de futuros professores foi repensado para as telas, com o propósito de dar continuidade ao ano letivo de 2020.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo relatar uma experiência de estágio, realizada em formato remoto, que abordou a temática “O preconceito de gênero nas profissões e na sociedade”, em uma aula de língua francesa com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (EF) do CAP UFRJ. Para tanto, contextualizaremos como a escola vivenciou esse período e se adaptou ao ensino on-line, discutiremos a importância da formação docente e da presença de

temas transversais nas salas de aula e, por fim, descreveremos como se deu essa experiência de formação inicial docente, realizada por duas estagiárias da UFRJ, sob supervisão e orientação de suas professoras regentes.

O CAp UFRJ em 2020: ações e transformações

Diante do cenário imprevisto, o CAp teve de se reinventar e se adaptar a uma nova realidade, urgente e excepcional. Somando-se a isso, houve, de início, intermitentes questionamentos das famílias dos alunos sobre a continuação do conteúdo programático, sem que o âmbito pedagógico fosse levado em consideração. A escola, espaço não só de aprendizagem, como também de trocas, de vínculos e de afeto, já não era mais palpável.

Portanto, para promover qualquer ação junto aos estudantes de forma on-line, foram necessárias inúmeras reuniões com todo o corpo docente. E, sendo uma escola pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade, decidiu-se que, antes de qualquer medida, deveríamos levar em consideração o caráter plural e heterogêneo de seu corpo discente, priorizar vidas e respeitar as condições em que se encontrava cada estudante e suas famílias. Afinal, a estrutura da escola nada mais é do que o reflexo de uma sociedade tal qual a brasileira, desigual em todas as esferas.

Tendo esse contexto como base, passamos por três momentos até a retomada do ano letivo. O primeiro, iniciado no mês de abril, foi a criação do site *CAp UFRJ na quarentena*²⁸, onde o corpo docente publicava atividades para todos os níveis de ensino, com a intenção de manter conectada toda a comunidade escolar, durante o período de

²⁸ <https://capnaquarentena.wixsite.com/capufrj>.

distanciamento social causado pela pandemia, e de se manter vínculos não só pedagógicos, mas também afetivos entre todos.

Ainda que o site cumprisse de certa forma seu objetivo, sentimos a necessidade de avançar e ampliar esse contato: era preciso começar a “encontrá-los”. Foi, então, a partir de julho que promovemos variadas atividades on-line, segundo momento desse processo: projetos interdisciplinares, oficinas, rodas de conversa, grupos temáticos, *lives*, etc., a fim de amenizar a distância que tanto nos impedia de pisar os chãos da escola.

É importante ressaltar que, paralelamente à elaboração desses trabalhos virtuais, frente à impossibilidade de integração tecnológica imediata para estudantes sem acesso a computador e/ou rede de internet, emergiu o “Programa de auxílio inclusão digital – educação básica”, voltado para o corpo discente matriculado no CAp UFRJ. Tendo como premissa da escola e da UFRJ não aprofundar mais as desigualdades, esse Programa previa o fornecimento de chips e auxílios financeiros para a compra de equipamentos eletrônicos, sendo estes movimentos fundamentais para que o terceiro momento do processo pudesse ser implementado: a retomada efetiva do ano letivo.

Debruçamo-nos no trabalho de organização de diferentes arranjos e, com base na lei Nº 14.040²⁹, deliberou-se que as horas seriam divididas em: aulas síncronas – em tempo real – e atividades assíncronas – conteúdo/material disponibilizado em plataforma digital. Cada segmento prosseguiria com uma quantidade específica de tempo, atendendo às especificidades de cada série e respeitando o número de horas diante de telas recomendado pela Organização Mundial de Saúde³⁰.

²⁹ <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>.

³⁰ <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/10/12/veja-tempo-maximo-para-criancas-ficarem-em-frente-as-telas-dos-eletronicos.htm>.

Tendo em vista a diminuição do tempo de aula e com o objetivo de tornar a aprendizagem mais significativa para os estudantes, o CAP UFRJ criou projetos interdisciplinares de ensino, que eram realizados a cada dia da semana. No caso do 9º ano, contexto de base deste artigo, o francês estava inserido no projeto Adolescência, compartilhado com as disciplinas de Sociologia e Ciências. Nesse contexto, os professores buscavam sempre fazer suas aulas dialogarem, quebrando a noção de áreas do saber estagnadas e relacionando os conteúdos abordados com o dia a dia dos estudantes.

A partir disso, o ensino em formato remoto foi implementado no mês de setembro e, como a escola é também responsável pela formação de professores, essa foi a ocasião de retomar os laços com licenciandos através do oferecimento de vagas para atuação nas salas de aula virtuais.

Adaptações ao ensino remoto: o estágio na nova conjuntura

Reinvenção. É essa palavra que define o momento da transição para o ensino remoto. Após todos os debates sobre a organização pedagógica da escola, os setores se reestruturam para a divisão das séries e recepção dos novos licenciandos(as). Formar professores já fazia parte da nossa rotina, porém, realizar tal prática à distância nos exigiu muita flexibilidade para compreender e enfrentar um novo modelo de educação e formação.

Em virtude da pandemia causada pela COVID-19, a UFRJ criou um Período Letivo Excepcional (PLE), destinado apenas a estudantes que tinham a possibilidade de concluir seu curso de licenciatura. Isso significa que os primeiros estagiários que recebemos foram aqueles que, conforme resolução da instituição, já tivessem desenvolvido anteriormente a prática na escola de forma presencial, com 80% do

Boletim de Orientação Acadêmica finalizado, e estivessem na iminência de conclusão de curso.

No Setor Curricular de Francês, o primeiro contato com os estagiários se deu em uma reunião com o objetivo de acolhê-los e tratar das novas diretrizes que, para nós, eram novas também. Se, antes da pandemia, nosso estágio se dividia em 3 etapas (observação, coparticipação e regência), ao longo de 2020, todas passaram por adaptações, tendo, no entanto, como base as tradicionais 120 horas de prática.

A etapa de observação era o momento em que os estudantes podiam percorrer as diversas turmas de francês, de todos os segmentos, possibilitando também o contato com as diferentes metodologias adotadas pelos professores do Setor, para que pudessem escolher com qual mais se identificariam e seguiriam seu estágio. Entendendo que o tempo para essas interações era inviável no formato remoto, os projetos que estavam sendo realizados na escola foram apresentados nesse encontro e, em seguida, foram disponibilizadas duas vagas para cada série, o que atendia às necessidades dos 10 licenciandos(as) que atuaram conosco nesse período.

Após a escolha da turma e do professor regente, no formato presencial, o licenciando ainda passava por um período de observação focada no (re)conhecimento da sua turma e do ambiente escolar até chegar à segunda etapa: a coparticipação. A partir desse momento, ele começa a vivenciar experiências importantes para a construção de sua identidade docente: participação no planejamento das aulas, elaboração de material didático, testes e provas, correção de exercícios (com ou sem os estudantes), participação em reuniões de série, conselhos de classe e em atividades extraescolares, dentre outras.

Já no ensino remoto, todos esses momentos foram divididos, conforme dito anteriormente, em horas síncronas, através do *Google Meet*, e assíncronas, desenvolvidas através da plataforma *Google*

Classroom. Nela, os licenciandos foram incluídos como professores, devido à falta de um entre-lugar que correspondesse à sua posição de quem não é estudante, mas que está se tornando professor. Com isso, eles tinham acesso às atividades realizadas pelas turmas, ajudavam nas correções, acompanhavam o progresso dos estudantes e tinham contato com eles durante as aulas através de suas coparticipações, que foram aumentando, tanto na frequência quanto nos tempos de atuação, ao longo do período.

Excluída do PLE, toda essa progressão, no formato presencial, prepararia o estudante para a terceira etapa do estágio: a tão esperada (e às vezes temida) regência. A aula inteira era idealizada e construída por ele, a partir de materiais autênticos e com o auxílio do professor regente no preparo do plano de aula, mas avaliada e realizada também sob a presença do professor da prática de ensino.

Sem participação nas reuniões de série e nos conselhos de classe, impossibilitados de vivenciar uma saída escolar, dentre outras situações, ao adaptar o estágio ao formato remoto, não podemos deixar de destacar o quanto essa formação será concluída com lacunas que, infelizmente, nunca serão preenchidas. Não pisar o chão da escola e poder experimentar o contato, o olho no olho, o sinal do recreio, os problemas de indisciplina, as dificuldades reais de ensino, a escola como ela é, é como entregar um trabalho incompleto, pois não podemos negar que:

A experiência escolar é dependente do ambiente pedagógico da e na escola, é basilar para assentar a conceituação sobre os estágios. A cultura escolar possui seus ritmos, ritos e rotinas materializados no contexto de ensino presencial e, de imediato, o que precisa ser desconstruído é o mito da transposição desse cenário para o ensino remoto, tentativa infrutífera, porque os elementos

rotineiros são próprios da instituição escolar (SOUZA, FERREIRA, 2020. p. 14).

Apesar de não ser realmente possível fazer essa transposição, ressaltamos que fomos descobrindo ao longo do processo, e junto aos licenciandos, maneiras de fazer o melhor para contribuir com essa formação inicial. Para tanto, destaca-se a importância das orientações, reuniões realizadas semanal e obrigatoriamente, mantidas no formato remoto, onde debatemos e refletimos intensamente sobre os dilemas trazidos pelo ensino, sobretudo em ambiente virtual, como será visto nas seções a seguir.

Iniciação à docência na Educação Básica: premissas e significações

Para o professor universitário António Nóvoa, a formação do estudante de Letras é excessivamente teórica e/ou metodológica, impossibilitando o trabalho reflexivo sobre as experiências que serão vivenciadas em sala de aula, sobre o como fazer:

É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente. Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas (NÓVOA, 2007. p. 14).

No CAp UFRJ, no entanto, o estágio curricular supervisionado obrigatório, uma das etapas mais importantes da/na formação inicial

docente, tem como objetivo oferecer aos futuros professores as condições teórico-metodológicas necessárias para reflexões e críticas de suas práticas. Por isso, o espaço para experimentar, praticar e refletir é uma das grandes premissas da instituição. Sendo parte da carga horária docente, as orientações são os momentos em que os licenciandos têm a oportunidade de planejar, pensar e analisar as experiências com os estudantes, bem como vivenciar o universo escolar, o que proporcionará a construção da sua identidade docente:

O Estágio, segundo a literatura científica da área de formação de professores, constitui um momento fecundo para a construção da identidade e para os saberes e práticas da docência. É no encontro com as diversas situações do cotidiano da escola, seja em sala de aula, seja no diálogo com os professores e/ou participação nas atividades de planejamento, reuniões, oficinas, que os estagiários vão construindo a sua identidade docente bem como aprendizagens que serão mobilizadas enquanto futuros professores. Estas aprendizagens perspectivam-se em práticas formativas que fomentam a reflexão, o questionamento e a investigação com vistas a estudar, analisar, problematizar, enfim, a desenvolver projetos de intervenção envolvendo as relações e práticas heterogêneas do contexto escolar da educação básica (SARMENTO, ROCHA, PANIAGO, 2018. p. 153).

Essa formação inicial não acontece, no entanto, alheia à realidade cultural, política e social em que vivemos, e é dentro desse contexto que poderão também construir sua identidade profissional e se conscientizar do compromisso político da docência na sociedade. Se

o CAp UFRJ é uma instituição que preza por um aprendizado ético e moral, fundamental para a formação de cidadãos críticos, é de extrema importância que introduza suas premissas desde as primeiras práticas de ensino dos estagiários. Afinal, que docente queremos formar? Que práticas devem ser idealizadas? Como o estágio pode contribuir para o enfrentamento das demandas da sociedade contemporânea?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apontavam, desde sua elaboração, em 1988, para a importância da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades e de uma escola voltada para a formação de cidadãos, tendo como um de seus objetivos no ensino fundamental:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1998. p. 7).

Sendo assim, ao receberem duas estagiárias da UFRJ para atuar no 9º ano do EF, as professoras regentes tentaram desenvolver junto a elas atuações que respeitassem as realidades dos estudantes, seus temas de interesse, bem como temáticas que possibilitassem reflexões e debates durante os encontros. Vimos, então, a possibilidade de a discussão derivar do conteúdo escolar, de forma que fosse transmitido às licenciandas a importância de se tratar da transversalidade na Educação Básica, fase em que o indivíduo se reconhece e se constrói como participante ativo da sociedade em que vive.

O documento de referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares recentemente delineado pelo Ministério da Educação, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aprovado em

2017, também preconiza a abordagem de Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) nas escolas. Essa abordagem propõe a composição do desenvolvimento crítico do aluno, junto às questões do cotidiano, segundo o Guia de Propostas de Práticas de Implementação (2019). Material de apoio à BNCC, esse Guia lança luz sobre a ideia de os conteúdos serem trabalhados de forma a tratar de amplos assuntos, através de projetos intra/inter e transdisciplinares com o objetivo de desancorar o ensino do viés tradicional, trazendo o estudante para o centro de sua prática. Nele, afirma-se que:

[...] ao contextualizar o que é ensinado em sala de aula juntamente com os temas contemporâneos, espera-se aumentar o interesse dos estudantes durante o processo e despertar a relevância desses temas no seu desenvolvimento como cidadão [...] (BRASIL, 2019. p. 4).

Tal concepção corrobora com a Perspectiva Acional, abordada pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas³¹ (2001), que privilegia, antes de tudo, o aprendiz de uma língua estrangeira como um ator social. Essa abordagem compreende o envolvimento do estudante frente a diferentes contextos do cotidiano, para a utilização de estratégias linguísticas do idioma em questão. Com isso, através de experiências sociais, o processo de ensino-aprendizagem assume o

³¹ O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (CECR - Cadre Européen Commun de Référence pour les langues) oferece uma base comum para a elaboração de programas de idiomas, de referenciais, de exames, de manuais e etc. na Europa. Descreve, da forma mais completa possível, o que os estudantes de uma língua devem aprender para atingir seu objetivo - a comunicação - e, também, enumera os conhecimentos e as habilidades que eles devem adquirir para o uso eficaz do idioma.

entrelaçamento da realidade do discente com o conteúdo programático previsto, que impulsiona o desejo pelo estudo.

Sendo assim, baseando-nos nos valores e ideais de formação supracitados, na seção a seguir descreveremos a proposta de prática realizada pelas licenciandas das turmas de 9º ano do ensino fundamental do ano letivo de 2020 do CAp UFRJ.

Uma sequência didática sobre as profissões e os estereótipos de gêneros

A busca pela abordagem de temas transversais que visem ao desenvolvimento do aluno como cidadão, conforme visto na seção 4, é um grande desafio para as aulas de línguas estrangeiras. Pelo fato de os estudantes estarem justamente aprendendo o código linguístico, a dificuldade de articulação de pensamentos mais complexos, com frases mais articuladas, acaba por distanciar as aulas de línguas da reflexão crítica. Entendendo, no entanto, que esse espaço é fundamental em todo o currículo escolar, as aulas do CAp UFRJ não se contentam com o ensino apenas do código de uma língua estrangeira.

Nesse âmbito, o francês possui, ainda, uma particularidade. Ao contrário do espanhol, que divide fronteiras (e até elementos identitários) com boa parte do país, e do inglês, que está presente em séries, filmes, músicas, anúncios e em diversos outros elementos da vida cotidiana dos brasileiros, a língua francesa não integra necessariamente o dia a dia extraescolar dos estudantes do CAp UFRJ. Na maioria das vezes, todos os esforços nesse sentido são estimulados pela escola (DEZERTO, 2017).

Conforme descrito na seção 2, a disciplina de francês estava inserida no projeto Adolescência, idealizado para os estudantes do 9º ano (faixa etária aproximada de 14 a 16 anos), por estes estarem no momento de construção de sua identidade. Essa fase é um período de

muitas incertezas, incompreensões, mudanças e decisões, que afetam diretamente o aprendizado e a vida escolar, mas que são pouco aprofundadas nessa esfera. Com esse projeto, as turmas não só aprenderiam conceitos importantes no âmbito de cada disciplina, como também teriam um espaço para refletirem sobre si e sobre suas relações interpessoais, dentro e fora da instituição. O objetivo final era, então, passar os conceitos-chave das disciplinas, integrá-los entre si e ajudar o corpo discente a construir e afirmar sua identidade, sempre de maneira crítica e respeitosa.

Sendo assim, será relatado nas seções a seguir como o tema Profissões foi desenvolvido com as turmas 19A e 19B, em uma coparticipação realizada pelas licenciandas Julia Cataldo e Clarisse Assis, respectivamente, cujo objetivo foi: i) introduzir o vocabulário em questão; ii) apresentar as regras morfológicas de formação dos gêneros gramaticais masculino e feminino dos substantivos que designam profissões em francês; e iii) debater como os estereótipos de gêneros estão presentes em nossas vidas e influenciam o meio escolar, o profissional e a própria gramática da língua.

Apesar de o tema ter sido o mesmo, cada licencianda ministrou uma aula em uma das duas turmas de 9º ano. Por isso, após ser descrita a sequência didática, serão compartilhadas as impressões obtidas em cada uma delas, com base tanto na interação durante a aula síncrona quanto nas respostas dadas pelos alunos em atividade assíncrona disponibilizada após o aprendizado. Cada subseção corresponderá a um momento da sequência didática posta em prática em ordem linear de tempo. A aula se desenrolou em 45 minutos e o seu material foi preparado pelas licenciadas, após diversas trocas com as professoras regentes durante as reuniões de orientação, as quais foram de extrema importância para a concretização do planejamento e a execução do encontro síncrono.

Sensibilização

Em um primeiro momento, foi realizado o acolhimento dos estudantes na chamada do *Google Meet*. Em seguida, as licenciandas projetaram a apresentação de slides, onde se lia o título da aula: *Les préjugés de genre dans les professions/les métiers*³². Elas então o discutiram com os estudantes, fazendo-os deduzirem o significado das palavras em francês e, em seguida, o tema da aula. Uma das palavras-chave apresentada foi “preconceitos” (*préjugés*), que não fazia parte do léxico francês do corpo discente.

Compreensão global

Neste momento, as licenciandas pediram que os estudantes assistissem ao vídeo *Mixité de métiers*³³, uma campanha nacional feita pelo Ministério francês dos Direitos da Mulheres, da Cidade, da Juventude e dos Esportes, em parceria com as fundações *Égalité-Mixité*, *Agir Contre l'Exclusion*. Segundo sua descrição no *Youtube*, a campanha tinha como objetivo estimular a presença e a mistura de todos os gêneros no mundo profissional. Seu *slogan* era “*Au travail, c'est le talent qui compte*”³⁴. As professoras e licenciandas educadoras julgaram, então, ser o recurso ideal para começar a suscitar as discussões que desejavam realizar com os estudantes. Quando todos já haviam assistido ao vídeo, as licenciandas apresentaram seu título e seu detalhamento. Em seguida, perguntaram aos alunos qual seria o tema principal da campanha.

³² Os preconceitos de gênero nas profissões [tradução nossa].

³³ Mistura de profissões [tradução nossa].

³⁴ No trabalho, é o talento que conta [tradução nossa].

Compreensão detalhada

Nesta etapa, as licenciandas questionaram quais carreiras haviam sido apresentadas na campanha. Conforme os alunos as enumeraram, elas mostravam, nos *slides*, capturas de tela do vídeo, acompanhadas dos nomes das ocupações que ilustravam, os quais foram escritos em francês e flexionados no gênero em que haviam sido apresentados.

Tratou-se do primeiro contato dos estudantes com o vocabulário das profissões. As mencionadas foram: *cheffe d'orchestre* (maestra), *professeur d'école primaire* (professor de escola primária), *mécanicienne* (mecânica), *bouchère* (açougueira), *infirmier pour des personnes âgées* (enfermeiro para terceira idade) e *ingénieure* (engenheira). Em todos os exemplos trazidos pela campanha, os profissionais quebravam os estereótipos de gênero associados a trabalhos tradicionalmente vistos como de homens ou de mulheres.

Posteriormente, foram apresentadas duas personalidades relativamente famosas e existentes na vida real – ao contrário das do vídeo – que quebravam esses preconceitos. Na turma 19A, abordou-se: i) Sanna Marin, primeira-ministra finlandesa que, aclamada por seu povo por seu trabalho enquanto governante, possui apenas 35 anos e é mãe de criança pequena; e ii) Isaac Silva, estilista baiano cuja marca foi congratulada e elogiada por especialistas durante a São Paulo Fashion Week de 2019. Já na turma 19B, comentou-se sobre: i) a cientista Marie Curie, uma das primeiras mulheres cientistas a lutar por um espaço majoritariamente masculino; e ii) a empresária Kylie Jenner, bilionária de apenas 24 anos que é a pessoa mais rica de sua família.

Logo depois, as licenciandas pediram que os estudantes citassem profissões que são geralmente ocupadas por homens e mulheres – obtendo muito mais respostas de cargos ditos masculinos. Por fim, elas os instigaram a fornecer outros exemplos de pessoas que quebram tais

preconceitos de gênero no mundo profissional, sendo elas famosas ou apenas conhecidas dos alunos (familiares, amigos, vizinhos).

Trabalho da língua

Dando continuidade à sequência pedagógica, no quarto momento, as licenciandas explicaram como indicar o gênero das profissões em francês, apresentando seis regras de formação morfológica dessas palavras: i) o sufixo *-eur* em *-euse*; ii) o sufixo *-teur* em *-trice*; iii) o sufixo *-eur* em *-eure*; iv) o sufixo *-er* em *-ère*; v) o sufixo *-ien* em *-ienne*; e vi) a utilização do mesmo substantivo para ambos os gêneros, variando apenas o artigo que o acompanhava, sendo esse o responsável pela indicação do gênero. Cada regra foi apresentada em um *slide* diferente e, para cada uma delas, dois exemplos eram mostrados e um terceiro era dado como exercício com lacuna a ser realizado instantaneamente, a fim de verificar a sua compreensão da regra pelos estudantes.

Nesse ponto, é importante ressaltar que as licenciandas discutiram bastante com os estudantes a problemática dos gêneros das profissões em francês. Contaram que, durante muito tempo, diversas ocupações vistas tradicionalmente apenas como masculinas não apresentavam uma forma gramatical feminina, mesmo quando as mulheres começaram a exercê-las. Foram dados inúmeros exemplos, sendo um deles *professeure* (professora), forma que só foi aceita a partir de 2019 pela Academia Francesa, ao passo que a feminização das profissões já está avançada em outros países francófonos, como Canadá, Bélgica e Suíça. Explicou-se também que, hoje em dia, a maneira como se escolhe fazer referência a uma profissão é uma posição política.

No quinto e último momento, foi feito um exercício sobre o conteúdo recém visto e, para auxiliar na feitura, as licenciandas

disponibilizaram um resumo de todas as regras de formação do feminino no canto da tela do slide.

Em ambas as turmas, os estudantes viam a imagem de uma personalidade famosa e, em uma frase, o seu nome e a sua profissão (*Norman est un youtubeur français*). Eles deviam, então, ao observar a fotografia de uma pessoa de outro gênero que desempenhava o mesmo ofício, completar uma frase similar à primeira, mas realizando a devida concordância do substantivo (*Esther Nelsa est une _____ canadienne*). Além de *youtubers*, tratou-se também de jogadores de futebol (*Marta da Silva est une _____ de football*), incitando uma grande discussão sobre a desigualdade de gênero no universo do futebol. Mencionou-se, por fim, Ronda Rousey, lutadora profissional de judô, e Andy Herrera, personagem que atua como bombeira em uma série norte-americana.

Na próxima seção, apresentaremos as reações dos alunos às atividades propostas na sequência didática aqui explicitada.

Impressões das licenciandas sobre a interação com os estudantes

Nas subseções a seguir, serão compartilhadas as impressões das licenciandas sobre o impacto dessa sequência didática nas turmas em que atuaram. Como métrica, será utilizada tanto a interação educadores-estudantes durante a classe síncrona quanto as respostas e reações dos últimos a uma questão da atividade assíncrona disponibilizada após o encontro.

Em relação à interação síncrona, é preciso comentar que, por se tratar de um ambiente remoto e virtual, muitos estudantes não se sentiam confortáveis em participar ligando seus microfones e/ou escrevendo no *chat*. O engajamento estudantil é um tema muito discutido nesse cenário e para o qual ainda não se encontrou medidas completamente eficazes, no que se refere a todos os fatores

emocionais e de acesso à tecnologia vivenciados pelo corpo discente nessa modalidade de ensino. Apesar disso, é possível avaliar positivamente a interação entre licenciandas e estudantes, conforme veremos nos relatos a seguir.

Já quanto à tarefa assíncrona, o objetivo foi fixar o vocabulário apresentado na aula síncrona e as regras de formação dos gêneros masculino e feminino dos substantivos designativos das profissões na língua francesa. Em suas questões, buscou-se sempre usar como exemplo personalidades para as quais os estudantes já haviam demonstrado interesse anteriormente (como jogadores de futebol, influenciadores digitais e cientistas). Por fim, a última atividade (figura 1) apresentava um perfil diferente do tradicionalmente trabalhado em classe de línguas: pedia-se, em português, um comentário dissertativo sobre a temática desenvolvida durante a aula. Tendo em vista tamanha complexidade do assunto, que exigia um nível linguístico maior do que os estudantes possuem, permitiu-se que as respostas não fossem em francês.

Figura 1: Questão da atividade assíncrona.

5. Disserte em algumas linhas sobre o tema da aula de hoje: o preconceito de gênero nas profissões. Como isso está presente em nossa sociedade? Você acha que há espaços para todos (homens e mulheres) de forma igualitária? Como podemos mudar esse quadro? (RESPOSTA EM PORTUGUÊS)

Fonte: autoria própria.

A finalidade dessa pergunta, foi recolher as impressões dos estudantes e perceber o quanto o assunto os impactou e os fez refletir sobre a temática dos estereótipos. As respostas serão comentadas por cada licencianda nas seções a seguir.

Turma 19A

A turma 19A começou pouco participativa, mas logo se empolgou quando a licencianda pediu para que citassem profissões geralmente tidas como masculinas e femininas. Ademais, alguns alunos se envolveram bastante, via *chat* e microfone, listando pessoas que quebram esses preconceitos, momento em que mencionaram familiares e vizinhos. Por fim, também responderam ativamente aos exercícios feitos durante a aula.

Uma grande satisfação foi em relação ao debate provocado no decorrer da apresentação das regras de formação dos gêneros. Uma aluna associou o conteúdo ao caso da presidenta Dilma Rousseff, que gostava de ser referenciada com o substantivo “presidente” flexionado no feminino. Eleita a primeira presidenta do Brasil, ela acredita que a marcação do gênero é uma maneira de reafirmação política e social da mulher, que cada vez conquista mais espaços em uma sociedade historicamente machista. Essa atitude gerou diversas discussões à época de seu mandato e popularizou a questão. Anos depois, a mesma demanda foi feita pela ministra do Supremo Tribunal Federal (STF) Cármen Lúcia Rocha, quando assumiu a presidência desse órgão, que é a cúpula do poder judiciário brasileiro. Outra narrativa que chamou a atenção foi referente à série *Emily em Paris*, produzida pela Netflix, em que se questiona por que razão a palavra *vagin*, que designa o órgão sexual feminino, é masculina em francês. Apesar de esta ser uma questão gramaticalmente diferente da discutida na aula, a reflexão e o questionamento sobre o gênero das palavras foram interessantes.

Na figura 2, é possível notar uma continuação desse debate na atividade assíncrona. A estudante relata que o preconceito de gênero nas profissões, uma questão social, é identificada mesmo no uso da língua. Percebe-se, assim, como a aula foi bem sucedida em

desenvolver, no âmbito desse tema, uma consciência linguística nos estudantes, o que configura um intuito perene do ensino de línguas.

Figura 2: Resposta dada à questão 5 da atividade assíncrona.

O preconceito de gênero nas profissões já começa na própria língua quando não se tem o feminino dessa profissão, como vimos em alguns exemplos durante a aula. Eu acredito que há espaço para todos de forma igualitária mas ainda não há igualdade de gênero em todas as profissões.

Fonte: autoria própria.

Além disso, vale ressaltar o grande debate sobre a desigualdade de gênero no futebol, ocorrido durante um exercício síncrono. Por se tratar de um tema muito caro aos estudantes, mostravam-se opinativos e defensores da igualdade entre homens e mulheres, inclusive traçando paralelos com suas vidas cotidianas de estudantes do CAP UFRJ. As meninas, por exemplo, mencionaram a resistência dos meninos em incluí-las nos jogos de futebol durante os recreios. Essa discussão também esteve presente nas respostas à questão da atividade assíncrona, conforme apresenta a figura 3.

Figura 3: Resposta dada à questão 5 da atividade assíncrona.

O preconceito de gênero na sociedade é existente e muito presente. Ele está presente nas ruas, no trabalho e até nos lugares que menos esperaríamos como na escola, um exemplo disso é quando as meninas são impedidas de praticarem alguma atividade apenas por seu gênero. E isso é um problema pois somos todos iguais e não há razões para que isso ocorra nos dias de hoje, mas podemos mudá-lo se ensinarmos desde cedo a todos que a igualdade é a mais básica característica nos seres humanos.

Fonte: autoria própria.

Por fim, na figura 4, é visto como os discentes fizeram relações entre o tema discutido em aula e os conhecimentos que já possuíam, talvez até aprendidos em outras disciplinas escolares. Nesse caso, uma estudante refletiu sobre a romantização que havia construído para a década de 1950, devido às conquistas femininas no âmbito da moda.

Após as discussões realizadas em aula, ela repensou o lugar da mulher na sociedade dessa época.

Figura 4: Resposta dada à questão 5 da atividade assíncrona.

Preconceito de gênero sempre foi uma coisa presente no nosso mundo, sempre foi uma coisa colocada para de baixo do tapete. Nós, adolescente, temos a mania de romantizar os anos 50, por conta da moda e etc, mas foi uma das piores décadas para nós mulheres. Nós éramos julgadas inferiores aos homens por sermos mais "delicadas", mas isso não significa que somos menos capacitadas que eles. Assim como, não existe "trabalho para mulher", se você gosta de alguma coisa, ou se você é bom naquilo, deveria ter o direito de escolher se quer fazer aquilo ou não sem ser julgado.

Fonte: autoria própria.

Turma 19B

Por ser um tema presente nas realidades dos estudantes, mesmo os mais tímidos gostaram e participaram relatando casos de familiares que vivenciaram intolerância ou situações embaraçosas em suas profissões, em razão do gênero sexual com que se identificam. O ofício que gerou mais discussão foi o de engenheiro(a), comumente reconhecido como masculino. Os alunos comentaram que, ainda que o número de mulheres ingressantes nesse curso superior aumente progressivamente, há discriminação na busca por emprego e no reconhecimento de mulheres enquanto modelos profissionais a serem seguidos. Nesse momento da aula, a única aluna que havia posicionado o desejo de ser engenheira relatou o grande esforço que ela precisará realizar em um meio ainda tão masculino.

Outro momento relevante de envolvimento e reconhecimento profissional ocorreu com o perfil de professor. Sendo uma ocupação ainda, atualmente, majoritariamente feminina, nenhum estudante relatou ter tido um professor homem nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Ao ser apresentado o exemplo do renomado Paulo Freire, eles o reconheceram, mas não souberam identificar sua história.

Tais reflexões reverberaram em diversos comentários da atividade assíncrona, como mostra a figura 5.

Figura 5: Resposta dada à questão 5 da atividade assíncrona.

Eu acho que a nossa sociedade evoluiu de uns 10 anos para cá na questão de igualdade de gêneros nas profissões, mas muita coisa ainda precisa ser melhorada, como oferecer mais oportunidades e reconhecer o talentos das pessoas em certa área independentemente do seu gênero.

Fonte: autoria própria.

O comentário do estudante acima expressa a atual problematização do tema, uma vez que, na década passada, tal discussão não seria pontuada de maneira tão clara e crítica por alunos do 9º ano. Essa consciência social é o primeiro passo para que conquistas nesse âmbito sejam propulsionadas. Na figura 6, é possível notar o questionamento do estudante sobre o enraizamento desse preconceito nas profissões e nas relações sociais, além da defesa de um ambiente igualitário para homens e mulheres, uma vez que são igualmente capazes.

Figura 6: Resposta dada à questão 5 da atividade assíncrona.

Eu acho que a um preconceito de gênero em relação as profissões é muito enraizado na sociedade e por conta disso muitas pessoas se espantam ou até mesmo são preconceituosas quando veem uma mulher em um cargo "masculino" ou um homem em um cargo "feminino" e isso está completamente errado deveria haver espaço para todos de forma igualitária e isso só será mudado quando desconstruírem essa ideia de que a gênero para profissões e normalizando quando vemos uma mulher ser taxista e um homem professor de balé (exemplos que eu dei mais acima) .

Fonte: autoria própria.

Por fim, na figura 7 um estudante apresenta um caminho a se seguir: investir na educação como forma de erradicação do preconceito de gênero. Se a intolerância é algo que se aprende desde pequeno em uma sociedade, o discente acredita ser importante debater esse posicionamento dentro das escolas, com o objetivo de desacreditá-lo desde cedo.

Figura 7: Resposta dada à questão 5 da atividade assíncrona.

É um fato que definitivamente não deveria existir, só porque uma pessoa é mulher ela é incapacitada de realizar tal tarefa, o melhor a se fazer é mudar a cabeça das crianças enquanto crianças, pois depois é bem difícil mudar esse pensamento.

Fonte: autoria própria.

Impressões finais sobre ambas as turmas

Com base nos relatos anteriores, as licenciandas e as professoras regentes concluíram que a aula alcançou seus objetivos. Elas identificaram um bom rendimento no aprendizado do léxico e das regras de formação de palavras, assim como na reflexão crítica sobre os estereótipos de gênero relacionados às profissões, tanto na sociedade e na vida particular dos estudantes quanto na estruturação da língua.

Os discentes contribuíram ativamente com o desenvolvimento da aula, apresentando e construindo posicionamentos não superficiais e demonstrando comprometimento social, tal como se espera nas concepções preconizadas nos PCN (1998) e na BNCC (2017). Dessa maneira, as educadoras julgaram ter sido uma aplicação produtiva de um tema transversal a um conteúdo gramatical.

Não obstante, é válido lembrar que, devido ao formato remoto, nem todos os alunos podiam ou se sentiam confortáveis em participar por microfone ou *chat*. Trata-se de uma situação que o corpo docente precisa continuar a estudar, na tentativa de aumentar o aproveitamento dos aprendizados e das experiências escolares para o corpo discente.

Conclusão

As discussões aqui evocadas sobre a importância da iniciação à docência a partir da experiência das licenciandas do CAp UFRJ

evidenciam a necessidade do olhar múltiplo no ensino, ou seja, o equilíbrio entre conteúdo e contexto social. Tal prática é condizente com os princípios da escola, que para realizar o retorno às aulas, em formato remoto, cuidadosamente planejou sua estrutura a fim de que todos tivessem o direito ao acesso a uma educação de qualidade.

É inegável que para construir cidadãos críticos, através de amplos direcionamentos sociais, despir-se do aprendizado pautado no tradicional é elementar. A partir da nova realidade pandêmica, ocasião em que as novas tecnologias se revelam essenciais, o ensino no CAP UFRJ se desenvolve de maneira inovadora, junto à proposta pedagógica de interdisciplinaridade. Nesse sentido, a colaboração entre professores de diferentes disciplinas no projeto Adolescência do 9º ano do Ensino Fundamental II, série objeto do presente artigo, foi a engrenagem motivadora para levar os discentes a refletirem sobre as questões que os norteiam.

Em Língua Francesa, o trabalho proposto entre as professoras regentes e licenciandas dirigiu-se no incentivo de fazer com que os estudantes fossem levados ao processo de autorreflexão tendo como pano de fundo o idioma, assim como o de explorar as suas diferentes culturas e questões tangendo o preconceito de gênero. Percebe-se quão significativo faz-se a formação docente para os graduandos, uma vez que é o pontapé inicial da profissão, momento em que a metodologia e a prática se conjugam com as orientações. Além disso, essa etapa torna-se fundamental para a descoberta e o entendimento do papel do professor na sociedade.

É na escola, espaço onde ficamos diante de narrativas tão singulares e heterogêneas, que entramos em um processo de redescobertas, buscando lidar com as diferentes realidades e proporcionando um ensino de excelência. Portanto, o estágio não é só a incorporação do que foi aprendido na universidade. É, também, a edificação de um professor que transita nessa variedade de forma a

articular o método com o social, para fazer a diferença na vida do discente.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: Propostas de Práticas de Implementação**. MEC, Brasília, DF, 2019. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CONSEIL DE L'EUROPE. **Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues – Apprendre, Enseigner, Évaluer**. Strasbourg. Les Éditions Didier, Paris. 2001. Disponível em: <<https://rm.coe.int/16802fc3a8>> Acesso em: 19 abr. 2021.

DEZERTO, Felipe Barbosa. **Francês e educação: institucionalização de uma língua estrangeira em discursividade**. Niterói: EdUFF, 2017.

FONDATION AGIR CONTRE L'EXCLUSION. **Mixité des métiers - campagne nationale**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XkqIJ9B0O9A>>. Acesso em: 19 abr. 2021.

NÓVOA. António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. SINPRO/SP, 2007. Disponível em: <https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livret_o_novoa.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque da; PANIAGO Rosenilde Nogueira. **Estágio curricular: o movimento de construção identitária docente em narrativas de formação**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista - Bahia - Brasil, v. 14, n. 30, p. 152-

177, out./dez. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4365>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

SOUZA, E. M. de 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, 13(32), 1-19. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>>. Acesso em: 25 fev. 2021.

NOTAS DE AUTORIA

Flávia Alves Gomes é Mestra em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atualmente é Professora de Francês do Colégio de Aplicação da UFRJ.

Contato: prof.flaviagomes@gmail.com

Catarina Lobo Gonçalves é Mestra em Línguas e Culturas em Contato pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atualmente é Professora de Francês, e doutoranda na mesma linha de pesquisa e universidade.

Contato: catarina.lobo@letras.ufrj.br

Julia Cataldo Lopes é Licenciada em Letras - Português/Francês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atualmente é Professora de Francês, e mestranda em Linguística na mesma universidade.

Contato: juliacataldo@letras.ufrj.br

Clarisse Peres de Assis é Licencianda em Letras - Português/Francês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Contato: clapa3003@gmail.com

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

GOMES, Flávia Alves; GONÇALVES, Catarina Lobo; CATALDO LOPES, Julia; ASSIS, Clarisse Peres. O estágio como espaço de formação crítica

docente e discente: uma experiência no CAp UFRJ em tempos de pandemia. **Sobre Tudo**, v. 12, n. 1, p. 163-190, 2021.

Financiamento

Não se aplica.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Licença de uso

Os/as autores/as cedem à Revista Sobre Tudo os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da [Revista Sobre Tudo](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 29/04/2021

Aprovado em: 13/07/2021

Publicado em: 20/07/2021