

# FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO DE ENSINO- APRENDIZAGEM EM LÍNGUA ESPANHOLA

## TEACHER TRAINING DURING A PANDEMIC: TEACHING AND LEARNING OBSERVATION INTERNSHIP OF THE SPANISH LANGUAGE

Ana Carolina dos Santos Souza 1  
Júlio Marques 2

**Resumo:** Partindo da importância da experiência em sala de aula para formação de professores, o presente trabalho se propõe a refletir sobre os desafios do ensino remoto. Objetivou-se analisar o uso de novas metodologias de ensino de língua espanhola, a adaptação de metodologias já existentes e a importância da aplicação de jogos e outros elementos lúdicos. As análises foram realizadas com base no diário de observações da autora, considerando Fuertes (2011) e Bránez (2013) acerca da importância das observações em sala de aula para a construção da práxis docente; e, Fuentes (2013) quanto à presença do elemento lúdico em classe. Propomos reflexões sobre a formação contínua crítica do docente e o ensino enquanto ferramenta crítica na luta contra as opressões. Os resultados das questões apontam para a necessidade de focar na formação inicial do professor a partir da sala de aula, a partir das vivências em contextos reais de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Formação docente. língua espanhola. ensino remoto.

**Abstract:** Based on the importance of classroom experience for teacher training, this paper aims to reflect on the challenges of remote education during the pandemic. The objective was to analyze the use of new methodologies of Spanish teaching, the adaptation of existing methodologies to the virtual classroom and the importance of applying games and other ludic elements. The analyses were based on the author's journal of observations, considering Fuertes (2011) and Bránez (2013) about the importance of classroom observations for the construction of the teaching praxis; and, Fuentes (2013) about the presence of ludic elements in the classroom. Finally, we proposed reflections about the teaching process as a critical tool for the fight against oppression, and the importance of the teacher's critical continuous training. The result of the discussions raised points to the need to focus on the initial teacher's training from the classroom's perspective and also, based on real teaching situations.

**Keywords:** Teacher training. Spanish language. remote teaching.

---

Graduanda em Letras – Espanhol pela Universidade Federal do Ceará 1  
(UFC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/344283852011209>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8996-4276> E-mail: [anacssouzz@alu.ufc.br](mailto:anacssouzz@alu.ufc.br)

Orientador. Graduado e Mestre em Letras pela Universidade 2  
Federal do Paraná (UFPR). Professor do Departamento de Letras Estrangeiras  
da Universidade Federal do Ceará (DLE/UFC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6210306162025088>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6063-8020>  
E-mail: [juliomarques.espanhol@gmail.com](mailto:juliomarques.espanhol@gmail.com)

## Introdução

A prática de observação é um dos pilares para a formação de professores e de práticas educacionais. Para Coll e Onrubia (1999 apud FUERTES, 2011) observar uma aula é um processo intencional no qual o professor em formação com objetivos claros e um programa de trabalho investiga seu ambiente: a sala de aula e todos os elementos que a compõem. A partir disso, são construídas pontes entre a teoria que foi ensinada ao longo de sua formação e as práticas que realmente ocorrem em sala de aula. Essa construção do conhecimento empírico é fundamental na construção do repertório docente e na atualização e ressignificação dos processos de ensino-aprendizagem.

Em suas práticas, o professor observador torna-se um profissional atencioso (Schön, 1992; Esteve 2006 apud FUERTES, 2011), ou seja, ele pretende pesquisar e refletir criticamente sobre o desenvolvimento de conteúdo em sala de aula. Como propôs Bránez (2013) em seu estudo sobre a importância da observação para a reflexão crítica sobre o processo ensino-aprendizagem, “aprendizado na observação, como reflexão sobre a *práxis*, possibilita aos aprendizes, ainda em formação inicial, aprender, na interação, com aqueles que já possuem experiência na escola” (BRÁNEZ, 2013, p. 133), conforme proposto pela legislação vigente, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9394/96), das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN - 2001/2002) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN - 1998).

Ressalta-se que a reflexão crítica busca utilizar o conhecimento científico juntamente com o conhecimento prático, com o objetivo de desenvolver o processo crítico-reflexivo sustentado pela Pedagogia Crítica de Freire (1970/1987). Para Bránez (2013), essa reflexão envolve análises éticas, sociais e políticas, e para o professor eles focam em 4 pontos principais: 1) a descrição; 2) a informação, ou pesquisa teórica; 3) confronto; e 4) a (re)construção. Ou seja, depois de vivenciar e descrever as práticas educacionais, o professor precisa buscar teorias que apoiem sua reflexão. O confronto tem a ver com o que propusemos acima, ou seja, questionar as ações críticas tomadas após a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem para finalmente (re)construir sua prática docente através do conhecimento adquirido com observação (BRÁNEZ, 2013).

## A experiência dentro da sala de aula virtual

A observação na qual se baseia este relato ocorreu em um curso de Língua Espanhola na Casa de Cultura Hispânica da Universidade Federal do Ceará. Os alunos estavam no segundo semestre do curso. A observação ocorreu de 18 de agosto de 2020 a 8 de outubro de 2020, totalizando carga horária de 20 horas/aula. O material utilizado pelo curso é intitulado “Vente” (primeiro volume).

O principal objetivo da observação foi coletar informações em uma situação de ensino real como técnica de pesquisa em sala de aula. Partiu-se, então, do entendimento de que o aluno observador não está lá para promover julgamentos de valor sobre as aulas ministradas, mas sim para coletar informações em um contexto real, considerando ao longo da observação a importância de apoiar o professor observado, e construindo com ele novas pontes de conhecimento sobre a prática docente nas aulas de E/LE. Buscou-se durante a observação pensar na sala de aula como um espaço de movimento dialético.

Outros objetivos que nortearam as práticas em sala de aula em ambiente virtual foram: (a) observar as aulas ministradas por professores especialistas; (b) coletar informações sobre o uso de material didático, o uso de sistemas de comunicação, a metodologia e a organização da sala de aula, levando em consideração as questões de saúde social que tiveram impacto no formato das aulas durante o ano de 2020; (c) analisar o uso de jogos e elementos lúdicos em sala de aula, com o objetivo de explorar questões gramaticais e culturais; (d) verificar se os alunos conseguem trabalhar de forma independente em sala de aula; (e) coletar informações sobre o tipo de comunicação que ocorre entre o professor e o aluno; (f) analisar a metodologia de avaliação e sua aplicação em sala de aula; (g) analisar o desenvolvimento das quatro habilidades necessárias para o aprendizado de uma língua estrangeira (FUERTES, 2011).

Utilizou-se, também, a tabela proposta por Fuertes (2011), a partir da qual foram elabo-

rados os seguintes tópicos que apontam para aspectos relevantes para a prática de observação:

- a) Habilidades de ensino;
- b) Interações professor-aluno em sala de aula;
- c) Estruturas de participação social: papel do professor e do aluno.
- d) Grau de dependência;
- e) Comportamento do aluno em jogos gratuitos;
- f) Dinâmica das metodologias em sala de aula.

Em 2020, fomos apresentados a uma nova organização em contextos sociais, o que inclui, de forma destacada, os educacionais. Por causa da pandemia SARS-CoV-2<sup>1</sup>, doravante COVID-19, tivemos que voltar para nossas casas e seguir com nossas vidas sem sair daquele ambiente. Em seguida, o ensino teve que passar por uma (re)construção com o objetivo de se adaptar de forma emergencial a essa nova realidade. Em decorrência disso, as aulas observadas ocorreram por meio da plataforma *Google Meet*<sup>2</sup>, que foi amplamente adotada por diversas escolas e cursos de idiomas no Brasil durante esse período. As primeiras questões observadas dizem respeito à adaptação das aulas para o modelo remoto e à adaptação da metodologia do professor<sup>3</sup> para se encaixar nesse novo modelo. Observamos também como o professor se relaciona com as novas tecnologias de educação e como promove seu uso em sala de aula.

De acordo com as notas feitas no dia 18/08/2020:

#### **Fragmento 1**

“As aulas já haviam começado, o professor ocupou, todavia, os primeiros 20 minutos da aula para esclarecer algumas questões que surgiram com a primeira atividade remota que havia sido postada na plataforma *Google Classroom* na semana anterior. O professor estava muito preocupado com o desempenho dos alunos nessas atividades e nos fóruns postados semanalmente na mesma plataforma utilizada para as atividades.”

A partir do fragmento 1 é possível refletir sobre algumas questões que, como destacado anteriormente, nos propusemos a observar. O professor está determinado a fazer o seu melhor para deixar seus alunos confortáveis na sala de aula virtual. Há também um bom uso das novas tecnologias, por parte do docente, que as utiliza em todas as aulas com muita clareza, com prudência para evitar a *hiper utilização* das tecnologias, o que poderia impactar negativamente o processo de aprendizagem. Por causa desse controle estabelecido pelo professor em relação à nova metodologia, é possível perceber que os alunos estão mais calmos, pois sabem que podem confiar no professor naquele momento.

Para a aquisição de línguas estrangeiras como segunda língua se considera a importância da competição emocional-afetiva. Se o aluno sente que o professor é claro e calmo na explicação do conteúdo, fica mais fácil se concentrar para adquiri-lo com qualidade. O *maestro* logra com sucesso esse feito e os alunos se sentem à vontade para comentar sobre diversos assuntos através do bate-papo durante toda a aula, respeitando as regras da sala de aula, que haviam sido previamente acordadas (como o uso da língua espanhola nas interações).

No Fragmento 2 e nas figuras 1 e 2, podemos perceber, tanto, o bom uso de novas tecnologias, como seu reflexo no engajamento dos alunos:

#### **Fragmento 2**

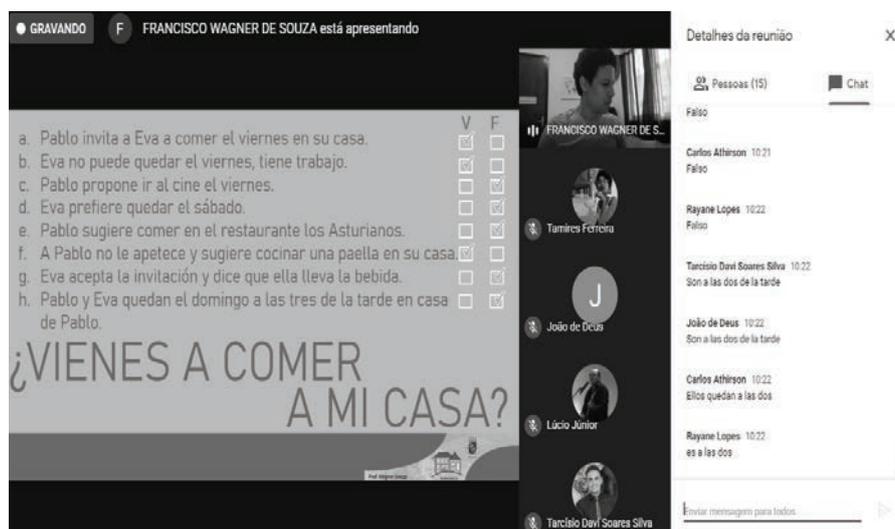
“Os slides são claros e exploram bem o material didático, o livro *Vente I*, por causa disso os alunos são percebidos como mais atentos à classe, e não havia dúvidas quanto aos slides.”

1 ONU News. Disponível em <https://news.un.org/pt/story/2020/01/1702002>. Acesso em 27/01/2021.

2 Plataforma para chamadas de vídeo.

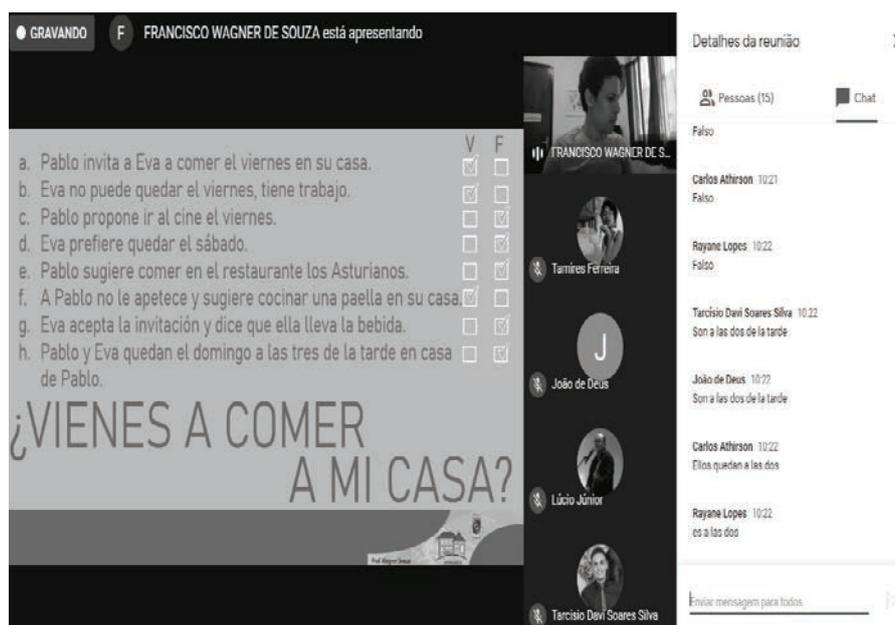
3 Visando manter o anonimato e assegurando a integridade de todos os envolvidos, por questões morais e éticas, não há nenhum tipo de identificação que venha a comprometê-los de qualquer forma.

**Figura 1.** Exemplo de slides.



Fonte. Acervo.

**Figura 2.** Exemplo de interação de alunos no chat.



Fonte. Acervo.

Uma das questões que surgiu durante as observações das primeiras aulas foi: “Como o professor vai desenvolver nos alunos a habilidade oral em um ambiente, à primeira vista, descontrolado?”. Nas primeiras 5 aulas observadas, foi possível notar que a prática oral sempre ocorreu de forma controlada, ou seja, prática por meio de um diálogo de livro utilizado nas aulas. Primeiro, o professor estimulou a prática de compreensão oral, com o uso do material de áudio do livro, prática que permitiu que os alunos realizassem as atividades propostas pelo livro, com a mediação do professor, que enviava as respostas através do bate-papo. O professor então escolheu dois alunos para ler o diálogo e, assim, praticar a oralidade. O professor, durante as aulas observadas, realizou uma avaliação parcial ao final do diálogo, apontando pontos de melhoria, e sempre esclarecendo as dúvidas que surgiram enquanto os alunos praticavam competência oral. É importante ressaltar que as correções feitas pelo professor não deixaram os alunos desconfortáveis, pois compreende-se, como já foi apontado, a importância do desenvolvimento da componente socioafetiva para o aprendizado de uma língua estrangeira.

Uma nova metodologia para abordar a oralidade surgiu na aula do dia 15 de setembro de 2020: o professor separou os alunos em 10 equipes e pediu, com base na atividade proposta pelo livro, que criassem um diálogo, como haviam visto anteriormente no capítulo trabalhado em sala naquele dia. O professor explicou toda a atividade antes de separar os alunos, e após separá-los, mostrou-lhes um slide com vários códigos para outras turmas virtuais (Imagem 3).

**Imagem 3.** Atividade em equipes.



**Fonte.** Acervo.

Para a atividade, foi necessário que os alunos deixassem a turma virtual que até então estavam utilizando para irem ao ambiente virtual paralelo criado para sua equipe. Observou-se, durante essa prática, a equipe 3. As equipes foram formadas por 3 alunos cada, porém a equipe 3 começou a atividade com apenas dois alunos, que rapidamente conseguiram acessar a nova sala. Eles usaram a língua portuguesa para se comunicar, e depois mudaram para o espanhol para construir o diálogo. O professor continuou acompanhando os alunos em todas as turmas criadas para esclarecer quaisquer dúvidas sobre a atividade. Os alunos, todavia, tiveram dificuldade em finalizar o diálogo dentro do tempo proposto e retornar à sala de aula original para apresentar suas criações. Os poucos alunos que conseguiram voltar, realizaram a apresentação do diálogo e, mais uma vez, obtiveram uma avaliação parcial sobre sua prática oral e as correções necessárias foram feitas para garantir que os alunos conseguissem entender o conteúdo aprendido na seção.

Como já tínhamos abordado a competência emocional é essencial para aprender uma língua estrangeira como segunda língua, por isso consideramos importante usar elementos lúdicos no processo ensino-aprendizagem.

A importância do jogo nas aulas de ELE é fundamental, especialmente como parte importante da motivação do aluno [...] Sua característica mais importante é fornecer ao aluno as ferramentas necessárias que lhe permitam operar em situações reais e cotidianas. É aqui que acontecem as atividades comunicativas e, claro, o tema em questão: o jogo.<sup>4</sup> (FUENTES, 2008, p. 6)

4 Citação nossa. No original: "La importancia del juego en las clases de ELE es fundamental, sobre todo como parte importante de la motivación del estudiante. [...] Su característica más importante es la de proporcionar al estudiante las herramientas necesarias que le permitan desenvolverse en situaciones reales y cotidianas. Aquí es donde tienen cabida las actividades comunicativas y, por supuesto el tema que nos ocupa: el juego." (FUENTES, 2008, p. 6)

Como estabelece Fuentes (2008), o elemento lúdico – sejam jogos, músicas, filmes – é uma importante ferramenta capaz de envolver os alunos no processo ensino-aprendizagem. O uso da ludicidade na sala de aula pode conseguir fortalecer as relações afetivas com os alunos, pois cria-se um vínculo através de interesses em comum, ou seja, o professor passar a ficar atento ao desenvolvimento socioemocional do aluno junto com o aprendizado da língua, a aula flui melhor à medida que os alunos se interessam pela prática educacional. Nas aulas, observamos o uso de músicas, especialmente de uma cantora que alguns alunos já gostavam. Primeiro, o docente se preocupou em explicar quem era a cantora, quais eram suas canções mais conhecidas, de onde ela veio – essa contextualização motivou, logo depois, uma discussão sobre a variante da língua que ela utiliza e quais as mudanças que os alunos puderam observar – ocorreu, de forma clara, uma mudança dialógica e dialética, os discentes passaram a falar livremente sobre a cantora, fazendo uso da Língua Espanhola e do léxico que haviam aprendido até então.

Escolher, criar e recriar atividades lúdicas para desenvolver uma habilidade específica, para um nível específico, por um determinado tempo é um trabalho que pode ser gratificante, pois você verá sua recompensa pelos esforços utilizados na implementação de suas atividades em sala de aula. Acredito que para todos os professores da ELE é importante aproveitar os recursos da linguagem para gerar brincadeira, diversão e prazer.<sup>5</sup> (FUENTES, 2008, p. 8)

Ressaltamos que a criação de jogos lúdicos para aulas de língua estrangeira pode se tornar um desafio muito gratificante também para o educador, como ressalta Fuentes (2008). Experimentar atividades, propor novas abordagens, (re)criar metodologias adaptando-as para um grupo específico de alunos e, finalmente, perceber resultados positivos desses esforços realizados é importante para o processo de formação de professores.

Constatamos que o uso de elementos lúdicos não foi um evento isolado, mas sim uma prática desenvolvida ao longo do semestre, os alunos foram incentivados a abordar as atividades desenvolvidas em sala de aula com um olhar competitivo. Essa competitividade, normalmente encontrada nos jogos, foi desenvolvida de forma natural utilizando as atividades já propostas pelo material didático.

Como já mencionado, a dinâmica de sala de aula foi orientada pelo livro utilizado nesse nível. A aula síncrona tinha uma preocupação com o desenvolvimento de habilidade oral e competência auditiva, enquanto as atividades no *Google Classroom* e fóruns, atividades assíncronas, focavam no desenvolvimento das práticas da escrita e leitura, como pode ser visto na Figura 4:

---

<sup>5</sup> Citação nossa. No original: “Escoger, crear y recrear actividades lúdicas para desarrollar una destreza concreta, para un nivel específico, para un momento determinado es una labor que puede resultar gratificante, ya que verá su recompensa a los esfuerzos empleados en el momento de poner en práctica sus actividades en el aula. Creo que para todos los docentes de ELE es importante aprovechar los recursos de la lengua para generar juego, diversión y placer.” (FUENTES, 2008, p. 8)

**Figura 4.** Exemplo de correção de atividades no *Google Classroom*.

Paola	Sophía	Sara	Carlos	Andrés
<p>Para mí, las personas en la foto son bien diversas en sus estilos. PAOLA por ejemplo viste un vestido blanco, liso y corto más tacones azules altos.</p> <p>Ya SOPHÍA está vestida de modo más formal y con varios colores: una chaqueta marrone, un jersey gris, una camisa blanca (por abajo), pantalones rojos y zapatos azules.</p> <p>SARA es lá única persona con ropas de frío con una chaqueta blanca, una blusa rosa por abajo, pantalones azules, botas rosas y guantes negros.</p> <p>(Me parecen que las mujeres de la foto siguen algunas de las estaciones del año)</p> <p>Ya los hombres, me parece que representan dos situaciones: una informal y otra formal.</p> <p>CARLOS es lo más informal, está con una camisa de quadros y una blusa blanca por abajo. Además, está con pantalones gris e un zapato con varias colores (negro, blanco, azul y gris).</p> <p>Por fin, Andrés vistese de modo formal con un traje negro muy elegante, una corbata de rayas negra, zapatos de piel negros e una bolsa marrone también de piel</p>				
<p><b>Feedback individual</b></p> <p>Muy bueno! Fijate en algunos errores: "...marrÓN, un jersey gris..." Además, como vimos en clase, es más comun decir que "alguien LLEVA una prenda de vestir", que "alguien VISTE una prenda de vestir". Ojo, al final, aunque uses el verbo vestir, la forma correcta es "se viste" y no "vistese".</p>				

**Fonte:** Acervo.

A forma como cada pessoa descreve uma figura - ou cena - tem características específicas concretas, que são desenvolvidas a partir das suas vivências e dos acúmulos adquiridos ao longo da vida. Essa abordagem foi escolhida para a prática de questões gramaticais e de vocabulário ensinadas no capítulo trabalhado durante aquele período. Nota-se que as correções são claras e se concentram, inicialmente, em aspectos positivos da produção escrita para, então, focar em erros cometidos, ou seja, assim como na sala de aula presencial, o professor usa frases de apoio para se aproximar dos alunos. Consideramos que comentários mais direcionados a pontos positivos podem ter melhores efeitos no engajamento em sala de aula, por exemplo, apontar para uma estrutura gramatical que foi bem utilizada e parabenizar o aluno por outros aspectos específicos do texto. Esse tipo de correção usando frases específicas incentiva o aluno a continuar praticando a língua de forma mais direcionada.

A construção do relatório, que originou o presente relato, possibilitou olhar criticamente para a sala de aula, destacando alguns aspectos que frequentemente apareciam em diários de campo: (a) o uso de tecnologias; (b) colaboração estudantil; (c) atividades e fóruns realizados no *Google Classroom*; (d) o desenvolvimento das quatro habilidades essenciais para o aprendizado de E/LE; (e) questionamentos sobre o papel do professor em tempos desafiadores; incluindo os que já foram notados nas considerações iniciais. Somou-se à reflexão crítica já proposta, a reflexão científica focada em descrever os eventos mais importantes para o “desenvolvimento crítico-reflexivo na formação inicial do aluno” (BRÁNEZ, 2013, p. 137).

### Considerações Finais

Como Freire (1987) propõe: a educação serve a ação cultural, ou seja, precisa promover mudanças na estrutura favorecendo os oprimidos, pois caso não o faça, favorece, direta ou indiretamente, o opressor. O poder transformador da educação, proposto por Freire, não é inato ao educador, mas tem que fazer parte de sua formação como professor, é um processo racional de conscientização das estruturas que nos dominam. As práticas de observação nos proporcionam pequenos momentos de transformação através do conhecimento compartilha-

do e dialogado a partir da prática educacional de outro professor.

Seguimos a metodologia proposta por Bránez (2013) para fazer a reflexão crítica da prática de observação, ou seja, a descrição dos eventos foi realizada e, a partir desse ponto, começamos a relacionar os saberes nos fornecidos pela realidade em sala de aula com a teoria ensinada ao longo do curso de formação de professores para o ensino de Língua Espanhola na Universidade Federal do Ceará. Tentamos, logo, confrontar os interesses das ações críticas que surgiram após a reflexão, o que nos levou ao questionamento: a que e a quem servem?

Para Freire (1987), a classe dominante estrutura seu poder através da manipulação para dominar e coisificar os oprimidos que nunca alcançaram a verdadeira liberdade. A educação e as ações educativas criadas após reflexão crítica, como a que propusemos nesse relatório, devem servir à libertação dos oprimidos. A necessidade da prática da observação, então, torna-se a necessidade de promover o pensamento crítico do aluno em formação docente sobre sua *práxis* para tirá-la do contexto teórico e colocá-la em situações reais que resultem em ações críticas sobre a prática educacional.

## Referências

AGRAY-VARGAS, N.; BARALO, M. **Enseñanza virtual de ELE: Del estudio empírico a la aplicación didáctica**. Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas, v. 14, n. 28, p. 92–112, 2020. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7383730>>. Acesso em: 19 Oct. 2020.

ALTET, M.; MHEREB, M.T. **A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação**. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1196–1223, 2017. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000401196&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000401196&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em: 19 Oct. 2020.

BARALO, M. **Adquisición de la gramática de ELE**. Español actual: Revista de español vivo, n. 110, p. 33–56, 2018. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7172608>>. Acesso em: 19 Oct. 2020.

BRANÉZ, L.N.F. **Observação em sala de aula de LE\*: um processo inicial de reflexão crítica?** The Specialist, v. 34, n. 2, p. 132-151, 2013. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/19694>>. Acesso em: 18 Jan. 2021.

FREIRE, P. 1970/1987. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FUENTES, C.N. **El componente lúdico en las clases de ELE**. MarcoELE. Revista de Didáctica Española Lengua Extranjera, València, ed. 7, p. 1-14, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152390006.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.

FUERTE, T. La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. REDU: Revista de Docencia Universitaria, v. 9, n. 3, p. 237, 2011. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4019372>>. Acesso em: 19 Oct. 2020.

MUNTANÉ, A.D. Uso de la gamificación en la enseñanza de ELE. E-eleando: Ele en Red. Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE, n. 4, p. 1–74, 2017. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628734>>. Acesso em: 19 Oct. 2020.