

## **OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA DE LE\*: UM PROCESSO INICIAL DE REFLEXÃO CRÍTICA?**

**Observation in the Foreign Language Classroom: An Initial Process of Critical Reflection?**

Leonor Nora Fabián BRÁNEZ (Pós-Graduação em LAEL. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)

### **Resumo**

*Este artigo apresenta uma pesquisa que objetivou compreender criticamente uma prática de observação como instrumento metodológico para o desenvolvimento da reflexão crítica na disciplina Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado em Língua Estrangeira I (doravante PE/ECS em LE I), em um Curso de Letras Português-Espanhol, a partir das anotações nos diários e relatórios produzidos por alunos em estágio de observação. O aprendizado na observação, como autorreflexão sobre a práxis, possibilita aos aprendizes em formação aprender na prática, na interação, com aqueles que já possuem experiência na escola. Os resultados apontam para uma reflexão preliminar dos participantes, em termos da crítica.*

**Palavras-chave:** observação; reflexão crítica; prática de ensino/estágio curricular supervisionado.

### **Abstract**

*This paper presents a research that aimed to understand critically the practice of observation as a methodological tool for the development of critical reflection in the discipline Teaching Practice/Supervised Curricular Training in Foreign Language I in a Portuguese-Spanish Course, based on notes in diaries and reports produced by students at an observation training. Learning from observation and self-reflection on praxis enable apprentices to learn by practicing, in interaction with those who already have experience in teaching. The results show a preliminary reflection of participants in terms of criticism.*

**Keywords:** observation; critical reflection; teaching practice/supervised curricular training.

\*LE- abreviação de Língua Estrangeira

## 1. Introdução

Este artigo apresenta uma pesquisa que objetivou compreender criticamente uma prática de observação como instrumento metodológico para o desenvolvimento da reflexão crítica na disciplina Prática de Ensino/Estágio Curricular Supervisionado em Língua Estrangeira I (doravante PE/ECS em LE I), a partir de anotações em diários e relatórios produzidos por alunos em estágio de observação, na formação inicial do docente de um Curso de Letras: Português-Espanhol. A disciplina PE/ECS em LE I constitui-se como parte da formação inicial do aluno-estagiário de Espanhol como língua estrangeira (doravante E/LE), um dos principais momentos de articulação teórico-prática, *in loco*, na escola (CNE/CES 492/2001, 2002)<sup>1</sup>. Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP)<sup>2</sup> do referido Curso de Letras, a PE/ECS em LE I é considerada um componente curricular alicerce da profissão, necessária à formação linguística e pedagógica, pertinente à formação pré-serviço do professor de LE.

As experiências na disciplina PE/ECS em LE I, foco deste estudo, permitiram-me identificar questões complexas vivenciadas na escola que poderiam ser trabalhadas a partir da observação didático-pedagógica, voltada não somente para a sala de aula, mas para a escola, vista como um todo socioculturalmente situado. Neste texto, abordarei apenas a observação didática (doravante OD) em sala de aula. No cenário observado, destaca-se o professor de uma turma da Escola de Aplicação da Instituição de Ensino Superior (doravante EA da IES)<sup>3</sup>, sendo observadores os estudantes-estagiários e a professora da disciplina PE/ECS em LE I. O 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. Este estudo está circunscrito no quadro da LDB (9394/96), DCN (2001/2002) e PCN (1998)<sup>4</sup>.

Para alcançar o objetivo proposto neste artigo, o seguinte questionamento é proposto:

O que revelam as reflexões dos alunos-estagiários nos diários e relatórios de observação didática? Essas reflexões relacionam-se às ações da reflexão crítica?

<sup>1</sup> CNE/ Parecer-CES 492/ 2001- refere-se ao Conselho Nacional de Ensino/Conselho de Ensino Superior, resolução 492/2001.

<sup>2</sup> PPP- Projeto político pedagógico do curso de Letras (2009) da IES.

<sup>3</sup> Escola de Aplicação da Instituição de Ensino Superior - EA da IES- é um dos espaços para os estágios realizados por alunos dos Cursos de Licenciatura da IES.

<sup>4</sup> LDB (9394/96) – Lei de Diretrizes e Bases; DCN (2001/2002) – Diretrizes Curriculares Nacionais; PCN (1998) - Parâmetros Curriculares Nacionais.

No contexto educativo, a observação tem sido utilizada e pesquisada por autores como: Freire (1970/1987), Magalhães (1994, 1996, 2002), Magalhães e Fidalgo (2011), Ninin (2010), Pimenta e Lima (2011), Pimenta (2002), Freire e Faundez (2002), Richards e Lockhart (1997), Lasagabaster e Sierra (2004), entre outros.

Freire (1970/1987) compreende a observação, num contexto social determinado, como o primeiro momento de um conjunto de procedimentos a serem seguidos durante a realização de uma pesquisa. No âmbito escolar, a observação tem importância fundamental na compreensão e transformação dos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula, iniciando-se por uma série de questionamentos.

Assim, o que se entende por observação? As respostas seriam múltiplas; uma delas, muito breve, seria olhar algo atentamente. O que se pode observar em sala de aula de PE/ECS em LE I? A prática de observação, além de desenvolver o sentido da atenção de professor e aluno-estagiário, nos conduz a pesquisas que permitem adentrar no exercício de reflexão no grupo. Mas o que significa refletir? Conforme Ferreira (2007), há vários significados, como: espelhar, representar, ponderar. Além disso, “refletir leva também a pensar à volta da consciência sobre si mesmo”, como destacado por Freire (1970/1987: 73). Cabe mencionar que, neste texto, a reflexão será compreendida como um processo que envolve “pensamento consciente e crítico” (Freire, 1970/1987: 74).

Quando se questiona alunos-estagiários sobre que coisas podem observar em sala de aula, a resposta quase sempre é *tudo*. Nesse *tudo* estão incluídos diferentes aspectos, como por exemplo: “conhecimentos fatuais, conceituais, procedimentais e atitudinais” (PCN/1998: 23), envolvendo, portanto, conhecimentos de naturezas diversas, o que exige do observador aprofundada articulação entre teoria e prática.

No âmbito do ensino-aprendizagem, considera-se a OD como um procedimento metodológico que consiste em “observar um fenômeno, fato ou situação, tomar informação e registrá-la para análise posterior, elemento fundamental para todo processo de pesquisa em sala de aula, pois nela se apóia o pesquisador para a coleta de dados” (Freire, 1970/1987: 135).

Na pesquisa aqui apresentada, foram analisados diários e relatórios de OD elaborados por duas estudantes em Prática de Estágio de Observação na disciplina PE/ECS em LE I, em situação de observadoras de um docente experiente de LE da Escola de Aplicação da IES.

Este texto está organizado em três seções: Observação no processo de reflexão crítica no contexto da PE/ECS em LE I, na perspectiva da Linguística Aplicada (LA); Observação e relação dialética e dialógica na PE/ ECS em LE I; Alguns delineamentos de uma prática de observação.

## **2. Observação no processo de reflexão crítica no contexto da PE/ECS em LE I, na perspectiva da LA**

Este estudo está inserido no contexto da PE/ECS em LE I, na perspectiva da LA, área que, nos últimos anos, tem centralizado muitas pesquisas sobre o ensino de línguas com foco em diversos aspectos, desde problemas do uso da linguagem no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula até problemas relativos à formação do educador de línguas e suas vivências pedagógicas. Citam-se, entre inúmeros outros estudos: Formação de professores de LE para crianças, pesquisado por Rinaldi (2007); Tradução e aprendizado de LE: o ponto de vista do aluno, investigação realizada por Terra (2010); Curso de aperfeiçoamento de LE em contexto virtual: as relações estabelecidas no Fórum de Discussão, discutido por Bonini (2012); O desdobramento de uma atitude teórica em relação à linguagem - contribuições empíricas e teóricas para a educação linguística fundamentadas na Teoria Dialética da Atividade, tema pesquisado por Carvalho (2006); Cultura, linguagem e ensino de LE: um estudo acerca desta inter-relação, tema pesquisado por Guerreiro (2005); A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio, estudo realizado por Bueno (2007). Também nessa mesma perspectiva, mencionam-se autores como: Celani (2003), Magalhães (1996), Moita Lopes (2006), entre outros.

Neste estudo, LA é entendida, conforme Pennycook (2006: 67), como uma dimensão de conhecimento transgressivo que ultrapassa limites e fronteiras, “uma abordagem mutável e dinâmica para as questões de linguagem em contextos múltiplos, [...] como um modo de fazer e pensar sempre problematizador”. Segundo a linha de pensamento no qual se envolve Pennycook, a preocupação é com questões de linguagem em contextos sociais, culturais e políticos, conceituada como performática numa abordagem crítica que leve à solução de situações complexas e que possibilite transformações.

### **2.1 Abordagem crítico-reflexiva da prática de Observação Didática**

No contexto da PE/ECS em LE I, a OD é abordada como processo de reflexão crítica. Desse modo, cabe relembrar alguns dos significados dicionarizados do termo “observar”, considerando sua relevância, dado que é o assunto central deste texto. Segundo Ferreira (2007: 554), observar quer dizer olhar com atenção, examinar minuciosamente, cumprir rigorosamente, notar, ver, obedecer. Assim, a observação é o ato ou efeito de observar, comunicação breve que serve para explicar alguma coisa, censura leve, cumprimento, observância, prática. Desse modo, se por um lado o termo “observador” conota a pessoa que tem o hábito de observar, aquele que olha com atenção, por outro lado, o termo “observado” significa o objeto ao qual se olha com atenção ou aquilo que se olha detalhadamente.

Na mesma direção, a observação de um fato pode ser de tipo científico ou não científico. Como salientado por Freire (1970/1987), observar cientificamente significa apontar um objetivo claro, definido e preciso. O pesquisador sabe o que vai observar e para quê, ao passo que isso não acontece na observação do cotidiano, de caráter assistemático. No entanto, considera-se relevante o desenvolvimento de ambos os sentidos da observação, dado que, segundo o autor, a observação crítica conflui tanto o conhecimento sistêmico, que se fundamenta nas bases teóricas e científicas, quanto aquele do cotidiano - o prático.

No processo da reflexão sobre o conhecimento na perspectiva epistemológica de Habermas (1973/1985), esta foi estudada de acordo com os trabalhos e aportes de Magalhães (1994, 1996, 2002), Liberali (2008), Magalhães e Fidalgo (2011), Ninin (2010), entre outros estudiosos. Esses pesquisadores retomam os três tipos de reflexão: reflexão técnica, prática e crítica.

No processo da reflexão sobre o conhecimento na perspectiva epistemológica de Habermas (1973), esta foi estudada, conforme apontam os trabalhos e aportes de Magalhães (1994, 1996, 2002), Liberali (2008); Magalhães e Fidalgo (2011), Ninin (2010), entre outros estudiosos. Esses pesquisadores retomam os três tipos de reflexão: reflexão técnica, prática e crítica.

A reflexão **técnica** aponta os procedimentos científicos e busca a eficácia e eficiência dos meios para lograr os fins. Assim, a reflexão técnica é marcada pela avaliação das práticas, segundo as normas da teoria. Nessa perspectiva, o docente estaria voltado a buscar a solução para seus problemas nas descobertas científicas e nos conhecimentos teóricos, nem sempre com entendimento real sobre eles.

Partindo das concepções que valorizavam a experiência e a reflexão na experiência, surge a concepção de Schön (1987/2005), que assinala a ação docente fundamentada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio de reflexão, análise e problematização dessa prática. Para o autor, são perspectivas apresentadas nos conceitos de reflexão: a reflexão-sobre-a-ação, a reflexão-na-ação e a reflexão sobre-a-reflexão-na-ação. Nesse ponto de vista, é valorizada a ação em si e não a explicação teoricamente fundamentada da ação. Assim, a reflexão **prática** aponta para o exame da prática pela prática, do conhecimento do cotidiano. Caracteriza-se por focar a necessidade de compreender as ações a partir da própria experiência da realidade e conhecimento do mundo.

A reflexão **crítica**, tomando como pressuposto a articulação entre reflexão técnica e prática, dirige-se para a utilização tanto dos conhecimentos científicos quanto dos conhecimentos práticos, implicando na análise dos aspectos éticos, sociais e políticos, focando o sujeito social na perspectiva sociocultural. Nesse quadro, o desenvolvimento do processo crítico-reflexivo está sustentado na Pedagogia Crítica pelas discussões de Freire (1970/1987), na mesma linha de pensamento apontada por Smyth (1992), com contribuições de Liberali (2008), Magalhães (1994, 1996, 2002), Ninin (2010), Magalhães e Fidalgo (2011), entre outros pesquisadores. Tais estudiosos assinalam, retomando Smyth (1992), que o processo reflexivo se desenvolve a partir de quatro ações de linguagem relacionadas ao questionamento sobre o fazer docente: Descrever: o que faço? Informar: o que atuar desse modo significa? Em que teorias me sustento? Confrontar: a que interesses servem as minhas ações? Reconstruir: como posso agir de modo diferente?

É relevante mencionar tais conhecimentos, que sustentam o presente trabalho, por sua importância no desenvolvimento crítico dos participantes no processo educativo. Considera-se que essas ações de linguagem, que surgem diante de questionamentos do fazer docente quando focados durante a prática de observação no contexto da PE/ECS em LE I, propiciariam o desenvolvimento crítico-reflexivo na formação inicial do aluno-estagiário de E/LE. Assim, consideram-se, a seguir, algumas orientações para o Estágio, parafraseadas de Alarcão (1996). Cabe notar que Alarcão discute especificamente o estágio na formação do professor e, de modo similar aos autores já citados, discute as mesmas ações – descrever, confrontar, reconstruir – atribuindo diferenças apenas para a ação de informar, discutida pela autora como a ação de interpretar.

**Descrição:** O que penso? O que faço? A descrição das práticas formativas colabora para a organização das experiências de ensino, levando o sujeito a revisitar o que foi feito, de modo a poder trabalhar sobre um discurso mais organizado, sequenciar ideias e ações de sala de aula, escrever diários e estabelecer diálogos entre estagiários e professores no campo de ação, a escola.

**Interpretação:** O que significa isto? A interpretação ajuda a descobrir os princípios que informam as ações, as teorias subjacentes, por meio do diálogo consigo e com os outros. Busca o entendimento da natureza das forças que levam o sujeito a agir do modo como age.

**Confronto:** Como me tornei assim? Por meio da consideração de concepções teóricas e práticas, busca-se o questionamento das teorias subjacentes à formação, ao ensino. Inicia-se a percepção de que estas não são construções individuais, mas antes, o produto de normas culturais, com raízes profundas em construções coletivas.

**Reconstrução:** Como poderei me modificar? Pela reconstrução de vivências, o professor poderá alterar suas ações e perceber que o ensino é contestável em sua essência. O professor, dessa forma, vai ganhando controle sobre seu modo de ensinar e pode escolher o que é melhor para sua prática, tornando-se, ele também, produtor de teorias: aproxima-se a teoria à prática, o pensamento à ação, o professor ao investigador.

Diretamente relacionado à pesquisa PE/ECS em LE I, Pimenta e Lima (2011) discutem a formação de professores, seu fazer didático-pedagógico e a articulação do processo teórico-prático de ensino-aprendizagem. As pesquisadoras salientam a proposta do estágio organizado como “atividade teórica instrumentalizadora da *práxis*” (Pimenta e Lima, 2011: 46). Segundo as pesquisadoras:

O surgimento de novas concepções sobre o futuro docente, que passava a ser considerado como um intelectual em formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do ser humano historicamente, possibilitaram a compreensão do Estágio como investigação das práticas pedagógicas nas entidades educativas, cenários sociais de caráter coletivo (Pimenta e Lima, 2011: 47).

Segundo Pimenta e Lima (2011), a atividade instrumentalizadora da *práxis* aponta para a articulação teórico-prática na realidade do contexto escolar, como cenário social das práticas pedagógicas do estágio, e nas mudanças que surgem na formação docente e na educação sustentada por novas concepções do ser humano como ser histórico, socioculturalmente situado.

As pesquisadoras também manifestam como central para esses contextos o sentido atribuído ao estágio, no que tange de forma específica à observação. Alunos e professores das licenciaturas salientam sua preocupação tanto em relação ao início do estágio centralizado na observação didática, quanto ao entendimento da prática de observação da sala de aula e dos modos de relacioná-la à teoria aprendida e às futuras aulas. Nesse contexto, surgem perguntas frequentes: “Como eu vou dar aula se não tenho prática? O que fazer para ficar preparado para a sala de aula? Esse curso vai mesmo me ensinar a ensinar?” (Pimenta e Lima, 2011: 99).

Para a organização do contexto de formação, fica a pergunta: como poderiam ser trabalhadas, na formação inicial do docente de E/LE, no contexto da PE/ECS, as atividades discentes de observação? Como apontado inicialmente, este artigo trata apenas da OD. Surgem, assim, os questionamentos: O que observar? Para quê? De que maneira observar? A quem observar?

Considera-se que a observação, como ferramenta central na organização de um contexto de OD na PE/ECS em LE I que leve em conta as perguntas acima, estabelece uma relação estreita com sentidos e significados apoiados em compreensões teórico-práticas no processo ensino-aprendizagem da LE, pautados em relações sociais e culturais que envolvem valores e questões de cidadania, dentre outros aspectos presentes na realidade social da sala de aula.

Nessa direção, pode-se considerar como sustentação deste texto a pesquisa de Ninin (2010), que considera a OD em uma abordagem crítica como um instrumento valioso para o desenvolvimento da reflexão crítica do ensino do professor. Expressa a autora:

Se na perspectiva crítica de educação consideramos o sujeito capaz de fazer uso do conhecimento para modificar a si próprio e ao contexto em que se encontra inserido, tendo para isso que negociar significados e buscar constantemente o consenso com aqueles com os quais se relaciona, então podemos dizer que observação é o ato de olhar alguém ou alguma coisa cuidadosamente, a partir de critérios negociados, com o propósito de entender e fundamentar os aspectos observados, de modo a possibilitar mudanças factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais dos envolvidos, capazes de gerar transformação não somente neles, mas no contexto em que atuam (Ninin, 2010: 36-7).



Todavia, qualquer que seja o tipo de ‘observação formal’<sup>5</sup> que se realize, é necessário considerar que a observação, na formação inicial do docente, tem como finalidade estimular o desenvolvimento dos aspectos subjetivos da atenção, reflexão, motivação, alteridade e afetividade, tal como proposto nos PCN (1998).

A compreensão do estágio de observação, neste texto, salienta que a OD pelo estudante-estagiário não é um instrumento cuja finalidade principal seja detectar erros, avaliar o professor, emitir juízos de valor. A partir desse ponto de vista, é de primordial importância que tudo o que seja recorrente em relação à observação no contexto escolar esteja direcionado a uma “atitude de colaboração no processo de coprodução de novos sentidos e significados, que ocorrem na zona de conflito e de negociações, denominada ZPD” (Magalhães & Fidalgo, 2011: 157). A ZPD, também segundo as pesquisadoras, é o espaço de movimentação dialética e dialógica onde sentidos e significados levam à construção de novos conhecimentos.

Nesse contexto, é essencial que o professor observado sinta-se apoiado pelo observador (papel exercido pelo aluno-estagiário e pelo professor da disciplina PE/ECS em LE) e que o observado seja visto como uma pessoa com quem serão discutidos aspectos reais de suas aulas. Isso pode ocorrer, por exemplo, ao término da aula, quando o professor observado, o professor de PE/ECS e o aluno-estagiário sentam-se juntos para discutir a atividade realizada e observada. Tal como apontado por Magalhães & Fidalgo (2011: 19), “essa discussão sugere a presença de interlocutores que podem ser, cada um deles, um colaborador na negociação e construção de soluções para transformar a prática docente”. Isso ocorre a partir da interação entre aluno-estagiário, professor de sala de aula e professor da disciplina PE/ECS em LE. Assim, essa interação entre professor observado e observadores está presente desde o planejamento e organização da prática de observação da Disciplina PE/ECS em LE até a finalização da OD – momento denominado de ‘autocrítica e crítica construtiva’<sup>6</sup>.

É importante também ressaltar que ambas as partes - observado e observador - devem contribuir para minimizar a tensão que a observação normalmente gera, pois muitas vezes a OD é vista de forma tergiversada pelos participantes, já que o professor observado pensa que só será observado para ser punido e o observador também só busca encontrar erros na

<sup>5</sup> Observação formal, no campo Psicopedagógico, é entendida como aquela que tem um objetivo suscetível de ser realizado, usando procedimentos científicos. (PCN, 1998)

<sup>6</sup> ‘Autocrítica e crítica construtiva’ é a denominação dada ao momento de interação entre docente observado e observadores (alunos-estagiários e professora da Disciplina PE/ECS em LE), para discutir ações observadas. Esse momento tem por objetivo o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e outras formas de construção do conhecimento.

observação. Essa atitude, conforme Pimenta (2002), não valoriza as vantagens que podem advir da observação.

Tendo em vista essa situação, pesquisadores já mencionados neste texto, como Freire (1996/2007), Ninin (2010) e Magalhães (2002), sustentam que as OD podem ser praticadas como auto-observação, fazendo desta uma situação de caráter ‘formal rotineiro’<sup>7</sup> que possibilita a formação de uma consciência crítico-reflexiva, capaz de transformar observação em instrumento para o desenvolvimento do observador reflexivo-crítico.

### **3. Observação e relação dialética e dialógica na PE/ECS em LE**

A observação, como até agora discutida, pressupõe a presença de interlocutores que, em momentos de discussão, negociam significados para reconstruir suas práticas (Magalhães e Fidalgo, 2011). Nessa perspectiva, pode-se considerar que cada participante da atividade de observação carrega, para esse momento de negociação, uma bagagem sociohistoricamente acumulada, revelada, dentre outras ações, pela linguagem, instrumento considerado por Vygotsky (1934/2011) como mediador no processo de desenvolvimento do ser humano.

Na perspectiva de Bakhtin, os espaços de negociação de significados em atividades de observação são aqueles em que observado e observadores apropriam-se uns das vozes dos outros para a construção de novos significados sobre o ensino. Voltando-se para a Teoria Sócio-Histórico-Cultural (TSHC) de Vygotsky, mais centralmente enfocada por Voloshinov e Bakhtin, o enunciador, ao constituir um discurso, contempla “o discurso do outro” que está presente no seu discurso. O dialogismo constitui-se nas relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados, contraditórios, divergentes ou convergentes. Segundo Bakhtin (2003: 270-73), “(...) existem as trocas harmônicas entre sujeitos comunicantes, pondo em foco os processos de negociação de significados, de cruzamento de referentes culturais e de reinvenção da linguagem que atravessam todos os atos linguísticos”.

As questões de dialogia nos contextos de formação são retomadas pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Básico (doravante OCNs, 2004), na discussão dos gêneros do discurso como práticas sociais discursivas no ensino-aprendizagem de línguas na

---

<sup>7</sup> ‘Formal rotineiro’ refere-se a aspectos repetitivos, no quadro de situações educativas na escola (PCN, 1998).

escola, Ensino Básico, e também conforme Regulamento do Estágio do Curso de Letras (2004).

#### **4. Alguns delineamentos de uma prática de observação**

Nesta seção, serão apresentados o contexto e as ações prévias na Disciplina PE/ECS em LE, os contextos específicos referentes à prática de OD, os participantes, e também os resultados da análise e a discussão.

142

##### **4.1 Contexto e ações prévias**

O contexto desta pesquisa é a Disciplina de PE/ECS em LE I, componente curricular de um Curso de Letras, Habilitação Português-Espanhol. Todo conhecimento sistemático e formal precisa ser planejado previamente para facilitar o caminho do docente-pesquisador que, com essa orientação, poderá alcançar os objetivos propostos para seu trabalho. Além do planejamento, consideram-se, também, outros momentos, tais como: organização, coordenação e desenvolvimento da disciplina.

Como este texto apresenta apenas um recorte da pesquisa, omitirei a explicação dos momentos iniciais para focalizar a organização da OD. A disciplina PE/ECS em LE I inicia-se em sala de aula do curso de Letras, com a participação dos estudantes e da professora. São formulados questionamentos sobre a observação no contexto escolar: o que observar? De que maneira ou como observar? Para que observar?

Tentando dar uma forma às respostas a esses questionamentos, foram construídos os seguintes instrumentos de observação: a) ficha-guia de observação pedagógica OP e b) ficha-guia de observação didática OD. Cada uma dessas fichas-guia de OD, objeto deste artigo, é composta de um conjunto de questões, abertas, fechadas e semiabertas, relacionadas a:

- aspectos informativos sobre o contexto observado;
- desenvolvimento da atividade observada;
- documentação pedagógica.

Outros instrumentos de observação foram: diários de observação e relatórios dos estagiários. Cabe mencionar que as práticas de estágio de OD da Disciplina PE/ECS em LE

desenvolveram-se no contexto específico da Escola de Aplicação da IES, que funciona nos níveis de Ensino Fundamental e Médio. Essa Escola foi criada para ser um ponto de apoio do Estágio nos cursos de Licenciatura da IES. Daí que exista trabalho de organização da Disciplina PE/ECS em LE com a Escola, na área de E/LE. Desse modo, é importante salientar que a aula observável é ministrada pelo ‘professor regente’, que é um profissional de E/LE de uma turma dessa Escola. Os observadores são os estudantes-estagiários em Prática de estágio de OD e a professora da Disciplina PE/ECS em LE, chamada de ‘orientadora’, cuja responsabilidade, ao término da aula observada, é abrir e conduzir o momento chamado de ‘autocrítica e crítica construtiva’, ou seja, um convite ao ‘professor regente’ para a interação, constituída de momentos de questionamentos, discussões, reflexões e compartilhamento teórico-prático entre os estudantes-estagiários e os professores.

#### **4.2 Apresentação e análise dos resultados**

Como apontado, este artigo tem por objetivo compreender uma prática de observação como instrumento metodológico para o desenvolvimento da reflexão crítica na disciplina PE/ECS em LE I de um Curso de Letras Português-Espanhol, a partir das anotações produzidas nos diários e relatórios dos alunos em Prática de Estágio de OD. Para a discussão e para responder a pergunta da pesquisa, selecionei aleatoriamente os diários e relatórios de observação de duas alunas estagiárias dentro de um grupo de cinco.

Após a primeira leitura, os diários e relatórios das alunas-estagiárias selecionadas foram analisados considerando-se o plano geral do texto, com ênfase na análise de conteúdo temático e nas escolhas lexicais, conforme Bronckart (2009). Ao proceder à análise, ao longo da leitura dos diários e relatórios, foram surgindo trechos que apontavam as categorias consideradas para o estudo: a) OD como momento de reflexão crítica e b) OD como momento dialógico. A seguir, apresentam-se os trechos mencionados e sua discussão.

##### **a) OD na PE/ECS em LE como momento de reflexão crítica**

Nesta seção, serão discutidos trechos dos dados que apresentam indícios da reflexão dos estudantes-estagiários. Buscando preservar a identidade das alunas-estagiárias, faço uso

das abreviações A1 e A2, que indicam, respectivamente, aluna 1 e aluna 2. Ao longo de toda a discussão, inicio pela apresentação do excerto, para, em seguida, tecer considerações sobre ele.

**Excerto 1**

*A1: Al inicio, la salida para el campo de PE/ECS en LE me dejó preocupada y al mismo tiempo ansiosa, con bastante expectativa, ante la nueva experiencia, ¿que de nuevo podría encontrar en la escuela? Desde que terminé la Enseñanza Media, no había regresado a la escuela, ahora pensando, reflexionando que volvía como practicante futura profesora de LE, mis incertidumbres aumentaban ¿me encuentro preparada? ¿Ser profesor de LE, será fácil?*

144

A reflexão da aluna, apresentada no diário de observação, é um dos primeiros impactos sobre expectativas diante de uma nova experiência, ao questionar-se sobre as inovações que poderia encontrar no convívio do espaço escolar. Tal reflexão levou-me ao pensamento: “não há docência sem discência” (Freire, 1996/2007: 21), pois, como sustentava o autor, para ser professor, primeiro deve-se ser aprendiz. Isso quer dizer que observação e reflexão crítica possibilitariam reconhecer que a prática de OD poderia ser o momento inicial de reflexão *in loco* na *práxis*, no âmbito do contexto real de trabalho do aluno-estagiário, docente pré-serviço, refletindo um indício de sentido de responsabilidade. Escolhas lexicais como *nueva experiencia*, *futura profesora*, *ser profesora de LE* também podem ser considerados indícios de *reflexão crítica* sobre o papel dos diferentes contextos de ação - *passado e futuro* – na formação docente. Embora a aluna estagiária não expresse o conflito, fica explicitado o fato de que se vê como alguém que assumirá um papel em um futuro próximo e que esse papel difere do já vivido tanto como estudante, anteriormente, quanto como estudante no próprio curso de graduação. Estudar para ser professora, ver o que faz uma professora, não significam o mesmo que *ser profesora*.

**Excerto 2**

*A1: La observación en la primera práctica en el ámbito de la sala de clases, en la escuela fue que percibí la gran dificultad de la profesora para iniciar y mantener la disciplina en clase, esto me hizo reflexionar y a la constatación que alumnos de 5ª serie Enseñanza Fundamental son impacientes ante la novedad del aprendizaje de la lengua extranjera. En ese instante comencé a pensar ¿Qué haría si estuviese en el lugar de la profesora? Reflexionar observando el problema mediante interrogantes para ser resueltos fue la oportunidad que tuve para comprender el trabajo didáctico- pedagógico en la escuela.*

Observar o problema na realidade é uma oportunidade de compreender o trabalho didático-pedagógico na escola. Ao observar, a aluna-estagiária elabora um questionamento sobre o contexto observado, o que pode indicar um conflito na perspectiva vygotskiana, gerando um avanço no nível de consciência (Freire, 1970/1987). A prática de OD crítico-reflexiva possibilitará ao estagiário refletir sobre o problema e pensar na solução. Observar um problema na prática de observação é uma forma de ir adquirindo experiências no campo do *trabalho* na profissão. Além disso, permite à estagiária reconhecer as estratégias em sala de aula de LE, possibilitando a relação com outros campos do conhecimento, tal como a psicologia. Embora a estudante-estagiária não expresse teorias que sustentam seu modo de pensar, o fato de questionar “*Qué haria si estiviase en el lugar de la profesora?*” pode indicar a **ação de interpretar** (Alarcão, 1996).

### **Excerto 3**

*A1: Como alumna de LE la Práctica de observación didáctica fue de enorme interés por favorecerme el acceso a ideas nuevas, imágenes, conceptos, valores y sobre todo, contribuir al desenvolvimiento de la capacidad de crear nuevas relaciones, planes de acción, con el uso de la LE dadas en la sala de clases y así propiciar la reflexión en la práctica.*

De acordo com o exposto pela aluna-estagiária, a prática de OD lhe possibilitou refletir sobre questões subjetivas importantes no processo inicial de sua formação. De acordo com a área Linguagens, códigos e suas tecnologias (PCN, 1998), o professor deve ser capaz de desenvolver, em sala de aula de LE, no contexto social, novas relações com os usos da LE como instrumento mediador, propiciando a interação sociocultural na aprendizagem da LE, estabelecendo relações com usos linguísticos que são significações de manifestações culturais diversas, para propiciar e ampliar a visão de mundo do aluno, no espaço de sua realidade local. A **ação de confrontar** parece emergir da reflexão da aluna-estagiária, pois se preocupa com a contribuição da aula para a formação dos estudantes. Conforme o relato, o fato de criar novas relações e planos de ação mediante o uso da LE desenvolvida em sala de aula mostra a ação de usos linguísticos de duas culturas e as normas culturais pertencentes a grupos sociais.

### **Excerto 4**

*A1: (...) el trabajo de la profesora en la sala de clase del (2º año de E.M) con interdisciplinaridad en relaciones contextuales crearon posibilidades de reflexión crítica en varios tipos de informaciones y discusiones sobre las culturas en foco, portugués- español con el objetivo de contribuir para la*

*formación general del estudiante como ciudadano, e además me posibilitaron la comunicación con la LE en esta localidad.*

Segundo a teoria vygotskiana, a linguagem é um instrumento potencial de mediação cultural para o desenvolvimento das relações sociais humanas mediante a comunicação. Daí a importância do conhecimento da LE no processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento. Nesse sentido, destaca-se o dizer da aluna-estagiária sobre o trabalho com *interdisciplinaridade em relações contextuais que possibilitam reflexão crítica*, cujo foco parece indicar a importância de discussões sobre culturas trabalhadas em sala de aula de LE como uma estratégia para desenvolver a aprendizagem. Diante do implícito *O que significa isto?*, esse relato apresenta indícios de reflexão crítica mediante a *ação de informar*.

146

**Excerto 5**

*A2: En la sala de clase de observación de la Enseñanza Media (3º año) mirando la actitud de la profesora de la sección y de los alumnos reflexioné en que es necesario que el aprendizaje de la LE tenga sentido, razón de ser para el alumno ¿Para qué aprender? Comprendí que los alumnos de la Escuela de Aplicación tienen interés de realizar las pruebas del examen de ingreso a la universidad.*

A prática de OD no espaço escolar possibilita a reflexão do aluno-estagiário no sentido da mesma observação prática do docente observado, isto é, o questionamento *Para que serviu sua aula? Que interesses sua forma de trabalhar o conteúdo abordado privilegiou?*, sobre a importância de tornar a aprendizagem significativa e contextualizada e compreender o fator de motivação apoiado na realidade dos estudantes da escola. Isso corrobora o exposto nos PCNs/98, que estabelecem os objetivos do processo de ensino-aprendizagem da LE, ao apontarem o conhecimento da realidade do aluno *in locus*. A aprendizagem se dá pela motivação e interesse do aluno; neste caso, como exposto pela aluna-estagiária, o aluno estuda para participar de provas de seleção do vestibular na universidade local. Encontra-se implícita a *ação de confrontar*.

**b) OD na PE/ECS na LE como momento dialético e dialógico-reflexivo**

Nesta seção, serão discutidos trechos dos dados que apresentam indícios de reflexão como momento dialético e dialógico na OD. As alunas-estagiárias são as mesmas – A1 e A2 –



consideradas na seção anterior. Ao longo de toda a discussão, início pela apresentação do excerto, para, em seguida, tecer considerações sobre ele.

***Excerto 6***

*A1: (...) que el aprendizaje del grupo, en la OD fue importante para practicantes y profesores orientadores. Pude observar la organización para la práctica del diálogo en la LE de la profesora y alumnos de la sección, facilitó a los alumnos para construir sus diálogos, hubo discusiones y mediante o diálogo fueron construyendo sus discursos en la LE, en parejas o grupos pequeños. Cuando finalizó la clase se produjo el espacio de ‘autocrítica y críticas constructivas’.*

147

A aluna-estagiária manifesta que a organização da prática da oralidade no cenário da sala de aula é importante para a compreensão dos alunos e professores, pois facilita a construção de seus diálogos. Conforme a TSHC e Vygotsky (1934/2011), a aprendizagem produz o desenvolvimento humano na interação no grupo social, mediante a linguagem. Na mesma direção, Bakhtin/Volochinov (1979/2003), na teoria da enunciação, dizem que “Ninguém existe sem alguém”; “A minha voz não existe sem a voz do outro”. Com base nessas teorias e na prática de OD, e uma vez finalizada a aula observada, o orientador pedagógico abre um espaço para o momento de reflexões e socialização do conhecimento, com a participação do professor regente como convidado, a fim de estabelecer o ‘diálogo reflexivo’ entre docentes e estagiários. Esse espaço, nomeado como momento de *‘autocrítica e crítica construtiva’*, tem por objetivo promover uma reflexão sobre o desenvolvimento da aula. Nesse momento, podem ser contempladas questões das fichas-guias de observação, entre outras. A *autocrítica* refere-se à exposição oral do professor regente, que faz uma autoavaliação crítica de sua aula, para, em seguida, terem início as discussões dos estagiários. Podem surgir conflitos e contradições, mas a linguagem, por sua característica dialética e dialógica, possibilita momentos de negociações que levam a compreensões dos sentidos e significados da linguagem.

***Excerto 7***

*A2: En el momento de la observación didáctico- pedagógica percibí que la profesora dio voz a los alumnos para que participen, se estableció el diálogo, ‘propiciando la constitución del estudiante como sujeto del discurso, y así del aprendizaje’ (...)*



A estagiária expõe que, na OD, percebeu que a professora deu voz aos alunos para que participassem. O diálogo estabelecido propicia a constituição do estudante como sujeito do discurso e, assim, da aprendizagem da LE. Dada a natureza da disciplina, é necessária, na LE, a prática da oralidade, o trabalho em grupos. Isso mostra que na interação social, conforme Vygotsky (1934/2011), o ser humano se constitui dialógica e dialeticamente. Nesses momentos de prática da oralidade, o professor não deve esquecer a prática da *alteridade*, isto é, “a capacidade de se colocar no lugar do outro” (Bakhtin, 2003: 75), objetivando incentivar e motivar a participação do aluno, dando voz a ele, respeitando suas características individuais, para que ele possa se formar como autônomo a partir das interações em sala de aula.

## 5. Considerações Finais

Neste artigo, tratou-se de compreender criticamente uma prática de observação como instrumento metodológico para o desenvolvimento da reflexão crítica no contexto da PE/ECS em LE I em um Curso de Letras Português-Espanhol, a partir das anotações produzidas nos diários e relatórios por alunos de 7º semestre, em Estágio de Observação durante o período letivo no 1º Semestre de 2009.

Para lograr o objetivo proposto neste artigo, optou-se por um recorte dos dados coletados nos relatórios de observação no referido período, produzidos por duas alunas em uma prática de OD. Uma vez analisados os dados, conforme as categorias observadas e com base no referencial teórico, foi possível confirmar que o aluno revela uma convergência ao pensamento reflexivo-crítico e dialógico, expressa na maioria dos relatórios, ainda que nem sempre tão explicitamente apresentada.

Cabe assinalar que o resultado da OD revela elementos mediadores, fornecidos pelas práticas de OD, que possibilitaram ao aluno-estagiário refletir sobre suas vivências expressas em seus textos escritos em sala de aula. Consideram-se, entre os ditos elementos, as leituras das teorias sociointeracionais que fundamentam a aprendizagem da LE conforme as novas DCN para os Cursos de Letras (2001/2002), e também outros instrumentos, como as fichas-guias de OD e OP, as observações didáticas *in loco*, contituídas em sala de aula, a interação com alunos e docentes no contexto escolar e o momento da ‘autocrítica e crítica construtiva’.

Desse modo, o aluno-estagiário, ao elaborar respostas aos questionamentos das fichas-guias, e ao elaborar seus diários e relatórios de OD, pode redigir, em sua língua materna ou em LE, esses momentos, que constituem, também, momentos de reflexão sobre todas as observações feitas, sobre conhecimentos e experiências vividas na escola durante a OD e sobre características do contexto social e multicultural. Na mesma direção, a Prática de OD, tratada como um processo de reflexão crítica na formação inicial, foi considerada um instrumento de pesquisa da própria ação do estagiário, assim como um processo metodológico capaz de desenvolver a articulação teórico-prática, na *práxis*, na formação inicial do docente de E/LE.

Recebido em: 03/2013; Aceito em: 10/2013.

### **Referências Bibliográficas**

- ALARCÃO, I. 1996. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, 2: 11-42. São Paulo.
- BAKHTIN, M. 2003. *A estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. & VOLOCHINOV, V. N. 1979/2003. *Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6ª ed. São Paulo: Hucitec.
- BRASIL. 1996. *LDB - Lei nº 9.394/96*. Brasília: Congresso Nacional.
- BRASIL. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC.
- BRASIL. 2001/2002. Conselho Nacional de Educação (CNE). *Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os Cursos de Letras – Parecer CNE/CES 492/2001, 2002*. Brasília: MEC.
- BRASIL. 2004. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o Ensino Médio, Volume 1. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC.
- BRONCKART, J.P. 2009. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Trad. Anna Rachel Machado. 2ª ed. São Paulo: Educ.
- BONINI, P.B. 2012. *Formação de professores em um curso de aperfeiçoamento para professores de língua inglesa em contexto virtual: as relações estabelecidas no Fórum de Discussão*. Tese de Doutorado, PUC-SP.

- BUENO, L. 2007. *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. Tese de Doutorado, PUC-SP.
- CARVALHO, A. 2006. *O desdobramento de uma atitude teórica em relação à linguagem - contribuições empíricas e teóricas para a educação lingüística fundamentadas na Teoria Dialética da Atividade*. Tese de doutorado, UFRGS.
- CELANI, M.A.A. 2003. *Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas: Mercado de Letras.
- FERREIRA, A. B. de H. 2007. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- FREIRE, P. 1996/2007. *A pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. 1970/1987. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. & FAUNDEZ, A. 2002. *Por uma pedagogia da pergunta*. São Paulo: Paz e Terra.
- GUERREIRO, M. 2005. *Cultura, linguagem e ensino de LE: um estudo acerca desta inter-relação*. Dissertação de mestrado, UNESP.
- HABERMAS, J. 1973/1985. *O discurso filosófico da modernidade*. 3ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- LASAGABASTER, D. & SIERRA, J.M. 2004. *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza- aprendizaje de lenguas*. Barcelona: ICE-Horsori.
- LIBERALI, F. C. 2008. *Formação crítica de educadores: questões fundamentais*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- MAGALHÃES, M.C.C. 1994 Teoria crítica e desenvolvimento do professor. *XXIII Anais de Seminários do GEL*, 1: 66-73. Ribeirão Preto.
- \_\_\_\_\_. 1996. A pragmática como negociação de sentidos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 30: 57-70. Campinas.
- \_\_\_\_\_. 2002. O professor de línguas como pesquisador de sua ação: a pesquisa colaborativa. In: T. GIMENEZ (org.) *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: Editora UEL. pp. 64-66.
- \_\_\_\_\_. & FIDALGO, S. (orgs.) 2011. *Questões de método e de linguagem na formação docente*. Campinas: Mercado das Letras.
- MOITA LOPES, L.P (org.) 2006. *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial.
- NININ, M.O.G. 2010. *O fio da meada: descortina-se a prática da observação. Uma perspectiva crítica*. São Carlos: Pedro & João Editores.
- PIMENTA, S. G. 2002. *O estágio na formação de professores*. 5ª ed. São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. & LIMA, L. M. S. 2011. *Estágio e docência*. 6ª ed. São Paulo: Cortez.
- PENNYCOOK, A. 2006. Uma lingüística aplicada transgressiva. In: L. P. da MOITA LOPES (org.) *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola. pp. 199-203.
- RICHARDS, J.C. & LOCKHART, C. 1997. *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge, Barcelona: CUP.

- RINALDI, S. 2007. *Um retrato da formação de professores de LE como língua estrangeira para crianças*. Dissertação de mestrado, USP.
- TERRA, M. 2010. *Tradução e aprendizado de LE: o ponto de vista do aluno*. Tese de Doutorado. UNICAMP.
- SCHÖN, D. A. 1987/ 2005. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- SMYTH, J. 1992. Teachers work and the politics of reflection. *American Educational Research Journal*, **29.2**: 267-300. New York.
- VYGOTSKY, L. S. 1934/2011. *A formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

*Leonor Nora Fabián Bráñez has a PhD in Applied Linguistics and Language Studies from PUC-SP (2013) and an MA in Social and Applied Sciences from Universidad Nacional Mayor de San Marcos, UNMSM (2000). She is currently teaching Spanish in the LETRAS course at UFRR - Universidade Federal de Roraima, as a permanent teacher, and has been developing research studies emphasizing teachers' education and supervised trainee curriculum program.*