

Estágio de Francês Língua Estrangeira: duas experiências de regências no ensino de Francês para crianças

Tadeu Augusto de Azevedo Vasconcelos Silva

Introdução

O período de estágio supervisionado constitui um dos requisitos para os alunos do curso de Licenciatura em Letras Português-Francês da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) obterem grau de licenciado nessas habilitações e poderem atuar legalmente como professores desses idiomas. Essa etapa, conforme Ricardo et al (2018), é

fundamental na formação de professores, momento em que os licenciandos têm a oportunidade de desenvolver olhares reflexivos entre a teoria e a prática, um momento que envolve muito estudo, análise, reflexão, problematização, possibilitando assim, a aproximação da realidade escolar, ampliando o conhecimento sobre o funcionamento de uma escola em seus aspectos administrativos, pedagógicos e práticos, dentro e fora da sala de aula (RICARDO ET AL, 2018, p.1).

Para que seja possível realizar o exposto acima, é necessário que o professor em formação cumpra determinada carga horária, dentro da qual, a depender das exigências feitas pela Instituição de Ensino Superior e as possibilidades ofertadas pela Instituição Escolar, terá a oportunidade de observar, coparticipar e realizar a aula de regência.

O estágio supervisionado do curso supracitado é feito concomitantemente às disciplinas de Didática de Francês I, Didática de Português I, Didática de Francês II e Didática de Português

II, podendo ser realizado em até 3 semestres. Conforme disponibilizado no fluxograma¹ do referido curso, é necessário que o professor em formação cumpra uma carga horária equivalente a 400 horas de estágio, das quais 200 horas atribuídas a cada idioma. Em cada uma das metades, 120 horas são dedicadas à presença na instituição escolar escolhida pelo licenciando, as outras 80 horas são repartidas em participações em eventos científicos e projetos de extensão.

Em relação ao estágio específico de língua francesa, uma das instituições possíveis para realizá-lo é o Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp UFRJ), situado na zona sul do Rio de Janeiro e uma das poucas instituições públicas de ensino básico dessa cidade a ofertar o ensino de língua francesa, sendo tal oferta disponibilizada a partir do sexto ano do Ensino Fundamental indo até o terceiro ano do Ensino Médio. Tal instituição, em consonância com a assertiva de Ricardo et al (2018) exposta anteriormente, busca

proporcionar aos licenciandos da UFRJ campo adequado para a realização do estágio supervisionado, que inclui as etapas de observação, de coparticipação e de regência. Entendendo que a formação de professores também requer a participação dos licenciandos em outros espaços acadêmicos que não sejam apenas os das salas de aula propriamente ditos, o CAp UFRJ prevê a participação dos licenciandos em conselhos de

1 Disponível em < http://www.portal.letras.ufrj.br/images/Graduacao/FI_Frances_L.pdf>.

classes, em pesquisas nas dependências da escola, nas atividades extraclasse, na Semana de Arte, Ciência e Cultura, na elaboração de material didático junto com os professores do colégio e na participação em discussões sobre temas inerentes ao trabalho docente (COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ, 2018, p.5).

Dado isto, no Setor Curricular de Francês do CAP UFRJ, o início do processo de estágio do docente em formação se restringe à observação das aulas dos diferentes professores. Após essa etapa, o licenciando escolhe o seu professor regente e passa a acompanhá-lo em todas as aulas, além de começar a realizar suas coparticipações. Por fim, é escolhida a turma de regência na qual o licenciando exercerá maior acompanhamento e para a qual aplicará as duas aulas de regência exigidas pela instituição, além de ter sua prática de ensino avaliada nas mesmas. A avaliação de tais aulas é dividida do seguinte modo: uma é avaliada apenas pelo professor regente e a outra é avaliada não apenas por esse, mas também pelo professor de Prática de Ensino da Faculdade de Educação da universidade a qual o licenciando está vinculado.

"... a importância do processo reflexivo e a discussão das ideias dos professores com seus pares, tendo como justificativa a criação de um ambiente de colaboração no intuito de fomentar o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as próprias ações do professor."

Ressalta-se ainda que no CAP UFRJ há um tempo semanal específico dedicado à orientação, período no qual professor regente e licenciando, pautando-se em uma perspectiva reflexiva, debatem ideias, fazem análises sobre a performance e o desempenho de alunos, discutem as relações aluno-professor em uma aula e planejam a aula de regência na qual o licenciando deve aplicar o que foi aprendido, discutido previamente e observado durante o processo de estágio supervisionado.

Tais procedimentos realizados durante a orientação estão de acordo com o exposto por Santos (2015) que, ao traçar brevemente um panorama da evolução da função do profissional docente, apoiando-se em estudo de Schon (1983), discorre sobre reflexão-na-ação e a reflexão-sobre-a-ação. Esta tem lugar antes ou depois da prática docente, enquanto aquela ocorre no momento da prática em si. A autora ainda se apoia em Zeichner e Liston (1996) para enfatizar a importância do processo reflexivo e a discussão das ideias dos professores com seus pares, tendo como justificativa a criação de um ambiente de colaboração no intuito de fomentar o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as próprias ações do professor.

Com efeito, a escolha dos conteúdos a serem trabalhados pelos professores perpassa pelo que é definido nos currículos escolares. Sendo esse documento um dos nortes dos profissionais da educação, Andretta (2013) afirma que

o currículo constitui-se como o centro da prática pedagógica, (...), pois nos permite discutir e definir qual conhecimento é válido ensinar e o que deve compor o currículo. (ANDRETTA, 2013, p.98)

Tal afirmação vai de encontro com o que é afirmado por Lopes (2004) quando diz que

Toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares (...). Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos

e significados, portanto, de culturas capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado. (LOPES, 2004, p.111)

Por, em sua concepção, refletir valores e visões de mundo, dentre outros fatores, de quem a elabora, para essa autora uma política curricular também se caracteriza por ser

uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo. (LOPES, 2004, p.111)

Logo, sabendo que o currículo, ao refletir uma determinada forma de se enxergar o mundo e influenciar diretamente no conhecimento que é transmitido ao aluno, Andretta (2013), apoiada em Sacristán (2000), chama atenção para a necessidade de se

pensar em um currículo articulado a uma prática reflexiva e considerar ainda que nele interagem relações culturais e sociais. (ANDRETTA, 2013, p.98)

Ainda para Andretta (2013)

compreende-se currículo como um conjunto de experiências vivenciadas pelo indivíduo, as quais são capazes de modificar comportamentos que repercutem na identidade desse indivíduo. (ANDRETTA, 2013, p.100)

Percebe-se, pois, uma concepção de currículo que busca valorizar a realidade e o contexto vivenciado pelos alunos. Tal concepção condiz com o que se espera de um profissional docente crítico e reflexivo que procura inserir em sua prática de ensino aspectos que vão de encontro a essa realidade experimentada pelo corpo

discente. Logo, o professor deve não apenas realizar o ensino-aprendizagem do conteúdo puro e simplesmente, mas buscar fazer com que esse ato seja significativo para o aluno.

Diante do panorama exposto nos parágrafos acima, o presente artigo objetiva relatar as duas experiências de regências por mim realizadas junto a uma turma de sexto ano² do CAP UFRJ no ano letivo de 2018. A turma era composta por cerca de 30 alunos, entretanto nas aulas de línguas estrangeiras, o grupo era dividido em 2, sendo cada um acompanhado por professoras regentes diferentes. O grupo que eu acompanhava continha um total de 17 alunos. Tal grupo apresentava um perfil típico do público infantil, para o qual, conforme Silva (2013), os profissionais de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, de modo geral, não recebem ao longo da formação acadêmica preparo adequado para desenvolver e aplicar atividades de caráter lúdico no intuito de tornar o aprendizado mais interessante e atrativo.

Procurando, portanto, contribuir no auxílio ao ensino de Francês Língua Estrangeira (FLE) para crianças, Jacoby (2010) afirma que

Ensinar francês para crianças é um ato educativo que, como qualquer outro, deve contribuir para o desenvolvimento e para o aperfeiçoamento do ser humano. Para isso, espera-se da parte do professor grande domínio de práticas didático-pedagógicas e de estratégias para o ensino de línguas, mas também algum conhecimento sólido sobre as crianças e do que envolve o universo infantil. (JACOBY, 2010, p.9-10)

e assere que

Pensando nas demandas do professor de francês na atualidade, outros autores como Macedo & Galli (2014) chamam a atenção para o uso das Tecnologias para a Informação

2 A saber, a turma 16A.

e Comunicação no Ensino (TICE) nas aulas de Francês Língua Estrangeira (FLE). Alguns elementos listados pelos autores são os *tablets*, os quadros interativos, os telefones celulares, os notebooks e a Internet que para os autores

Fornecem elementos para a criatividade do usuário, trazendo ganho de tempo e diminuindo distâncias na aprendizagem de línguas. (MACEDO; GALLI, 2014, p.149)

Deste modo, havendo tomado conhecimento dos interesses dos alunos e conhecido um pouco melhor o seu universo a partir de minhas observações em sala de aula, optei em minhas regências por realizar o ensino-aprendizagem de conteúdos de FLE de modo interativo, dinâmico e atual utilizando como pano de fundo a Copa do Mundo de 2018 e o personagem infantil *Le Petit Nicolas*.

Metodologia

A escolha dos temas das regências assim como seu planejamento ocorreu durante os momentos de orientação algumas semanas antes das datas previamente acordadas. Porém, nas últimas semanas que antecederam as aulas, também houve planejamento nos tempos em que não acompanhava minha turma de regência. Além de, eventualmente, algum tempo de preparo realizado em minha residência.

É importante destacar que havia duas turmas de sexto ano na escola e um total de quatro grupos de alunos diferentes nessa série, acompanhados pelas duas professoras responsáveis. Embora minhas regências tenham ocorrido apenas com um dos quatro grupos, todos precisavam estar alinhados nos conteúdos a serem estudados ao longo dos trimestres, o que enfatiza mais ainda a importância das discussões das ideias entre os pares e o planejamento das atividades, conforme apontado anteriormente.

O tema da primeira aula foi *Adjectifs de Nationalité*³ e foi aproveitado o fator Copa do

3 Adjetivos de nacionalidade (tradução

Mundo de 2018 para servir de pano de fundo da aula. Essa primeira aula desfrutou de mais tempo hábil para ser pensada, discutida e planejada por mim, contando com a supervisão da professora regente.

Durante seu planejamento, foram pensadas todas as etapas de realização da aula assim como os recursos a serem utilizados para sua aplicação. Considerando que os alunos colecionavam o álbum de figurinhas da Copa do Mundo de 2018 e estavam fortemente entretidos com o evento em questão, optei por fazer uso dessa temática para ensinar o conteúdo a ser aprendido.

Tal álbum possuía uma versão virtual na qual era possível fazer a coleção das figurinhas *online*, além de possuir uma seção que permitia a qualquer pessoa a criação de figurinhas personalizadas. Nesse álbum virtual, realizei o processo de captura de tela de algumas figurinhas reais⁴, assim como fiz a montagem de figurinhas personalizadas de 17 celebridades⁵ de diferentes nacionalidades (artistas, cantores, esportistas) e que eram presentes no universo dos alunos, posteriormente também realizei a captura de tela dessas que foram criadas por mim. As figurinhas oficiais foram utilizadas na apresentação *Power Point* que elaborei, já as personalizadas foram impressas em modo colorido em papel fotográfico, pois seriam distribuídas aos alunos no dia da regência.

livre).

4 As celebridades escolhidas foram: Ariana Grande (Estados Unidos), Bruna Marquezine (Brasil), Cristiano Ronaldo (Portugal), Ibrahimovic (Suécia), Larissa Manoela (Brasil), Marta (Brasil), MC Kevinho (Brasil), Lionel Messi (Argentina), Mohammed Salah (Egito), Neymar (Brasil), Rihanna (Barbados), Selena Gomez (Estados Unidos), Shakira (Colômbia), Maria Sharapova (Rússia), Shawn Mendes (Canadá), Taylor Swift (Estados Unidos) e Zaz (França).

5 As celebridades escolhidas foram: Ariana Grande (Estados Unidos), Bruna Marquezine (Brasil), Cristiano Ronaldo (Portugal), Ibrahimovic (Suécia), Larissa Manoela (Brasil), Marta (Brasil), MC Kevinho (Brasil), Lionel Messi (Argentina), Mohammed Salah (Egito), Neymar (Brasil), Rihanna (Barbados), Selena Gomez (Estados Unidos), Shakira (Colômbia), Maria Sharapova (Rússia), Shawn Mendes (Canadá), Taylor Swift (Estados Unidos) e Zaz (França).

Na apresentação Power Point, realizei o processo de criação de *slides* nos quais foram inseridos as figurinhas dos jogadores, algumas imagens retiradas de mecanismos de buscas disponibilizados na Internet, textos em francês criados por mim para auxiliar na apresentação do conteúdo e dos exercícios propostos, uma apresentação geral das formações dos adjetivos de nacionalidade em francês, além de recursos gráficos e sonoros disponíveis no próprio programa. A apresentação totalizou 17 *slides*. O primeiro era a capa; a apresentação da Copa do Mundo no geral correspondia aos *slides* 2, 3 e 4; o quinto slide continha a introdução ao conteúdo a ser apresentado; a apresentação dos jogadores era feita entre os *slides* 6 e 12; no décimo terceiro slide era feita uma revisão dos adjetivos de nacionalidades vistos até então; o *slide* de número 14 apresentava a forma feminina dos adjetivos de nacionalidades; o de número 15, sistematizava o conteúdo e os 2 últimos continham exercícios a serem realizados pelos alunos.

198 Criei também uma folha de apoio, para servir de fixação do conteúdo a ser visto nos *slides* e ser distribuídas aos alunos. Nessa folha de apoio, foram inseridas algumas partes do que fora apresentado nos slides e foi proposto um exercício simples de múltipla escolha envolvendo as nacionalidades.

"Primeiramente, para tomar conhecimento do nome de algumas brincadeiras infantis em francês, fiz uma breve pesquisa na internet e me deparei com um site brasileiro que apresenta o nome de algumas em sua versão francesa."

Já a segunda regência, por seu turno, teve como tema *Les Jeux d'Enfants*⁶. Como sua data coincidiria com a última aula antes das férias do meio do ano, após discussão com a professora regente, optei por um conteúdo mais leve e que não fosse algo "habitual" durante o ensino de francês. O conteúdo referente às brincadeiras típicas da infância não constava no currículo, porém, ao nosso ver, seria de interesse dos alunos o seu aprendizado pelo fato do tema ainda ser algo presente no universo deles.

Essa aula teve um tempo de preparação inferior ao da primeira e requereu maior agilidade em sua elaboração. Durante seu planejamento, pensei em suas etapas e de que forma ela seria conduzida. Primeiramente, para tomar conhecimento do nome de algumas brincadeiras infantis em francês, fiz uma breve pesquisa na internet e me deparei com um site brasileiro que apresenta o nome de algumas em sua versão francesa. Anotei as que julguei interessante apresentar aos alunos e escolhi três delas para serem brincadas pelos alunos no momento da aula.

A etapa seguinte consistiu na procura de uma gravação disponível em uma plataforma de compartilhamento de vídeos *online*, dentro da qual retive, a princípio, o trecho de um episódio da animação brasileira Cocoricó, entretanto essa mídia não agradou a professora regente. Com efeito, nesse registro, os diálogos entre os personagens eram realizados em língua portuguesa havendo apenas uma breve remissão à língua francesa nos momentos em que o personagem originário da França falava algumas (poucas) palavras em seu idioma materno. Em reflexão posterior, ao me recordar de outras atividades que já haviam sido desenvolvidas com a turma, percebi que, de fato, o uso de tal vídeo não estaria de acordo com o que fora trabalhado até então no que diz respeito ao emprego e finalidade do uso de recursos tecnológicos nas aulas de francês.

Procedi, portanto, a uma nova busca na qual

6 As brincadeiras infantis (tradução livre).

encontrei um trecho de um episódio – intitulado LE PETIT NICOLAS – la balle au prisonnier – da animação francesa *Le Petit Nicolas* onde Nicolas e seus amigos jogam queimado na hora do recreio. Esse vídeo, ao contrário do primeiro, apresenta toda a interação entre os personagens em língua francesa e, embora não apresente legenda em nenhum idioma, é de fácil entendimento graças ao cenário que auxilia na compreensão das ações. Além disso, esse vídeo está mais próximo da realidade dos alunos pelo fato de se passar em um ambiente escolar urbanizado, ao passo que aquele possui sua ambientação em um meio rural com personagens e cenário típicos desse último contexto. Tais fatores agradaram a professora regente que aprovou essa segunda seleção. Dado isso, realizei o *download* desse episódio para poder utilizá-lo na apresentação *Power Point* dessa aula.

Na apresentação *Power Point*, realizei o processo de criação de 4 *slides* – sendo o primeiro a capa – nos quais foram inseridos o trecho do episódio citado no parágrafo anterior (*slide 2*), algumas frases em francês para a compreensão do vídeo e introdução ao tema a ser trabalhado (*slide 3*) e o nome de algumas brincadeiras em francês (*slide 4*).

Essa aula contou também com uma folha de exercício criada por mim e que foi distribuída aos alunos. Nessa folha de exercício (figura 1), havia uma pequena fala interativa de Nicolas na qual o personagem apresentava as brincadeiras que ele gostava de praticar através de um exercício de associação entre os nomes das brincadeiras em francês e as imagens. A fala de Nicolas retomava também alguns dos conteúdos trabalhados ao longo do trimestre.



Figura 1 – Folha de exercício da aula sobre as brincadeiras em francês

Fonte: Autoria própria (2018)

Resultados e Discussões

A aplicação da primeira aula – prevista para durar 50 minutos – aconteceu no dia 21 de junho de 2018, na sala de francês, uma sala equipada com alguns recursos tecnológicos como projetor, computador com acesso à Internet e caixa de som.

O objetivo principal dessa aula, (retirar a vírgula) era apresentar aos alunos alguns adjetivos de nacionalidade e sua formação em francês, a partir dos países presentes na Copa do Mundo. De modo mais específico, almejavase: a) apresentar aos alunos as formas masculina e feminina dos adjetivos de nacionalidade; b) ensinar-lhes a pronúncia dos principais adjetivos de nacionalidade nas formas masculina e feminina; c) fazê-los empregar corretamente o

adjetivo de nacionalidade, depreendendo-o a partir do nome do país.

A aula foi iniciada com uma saudação aos alunos em francês e respondida no referido idioma. Em seguida, passou-se ao momento de sensibilização e foi perguntado aos alunos qual era o evento a nível mundial que estava acontecendo naquela ocasião. Para auxiliar os alunos, o slide correspondente a essa etapa continha algumas bandeiras de países participantes da Copa do Mundo.

Após a resposta esperada dos alunos, lhes foi perguntado se eles sabiam quais eram os países participantes daquela edição do torneio. Uma imagem com a composição dos grupos e os nomes dos países em francês serviu de auxílio nessa etapa. Em seguida, foi perguntado aos alunos se eles conheciam alguns daqueles países e houve a correção oral do nome de algumas das nações por eles pronunciadas em francês.

O *slide* seguinte era o elo entre a parte introdutória e o conteúdo a ser apresentado e nele era perguntado se os alunos conheciam as principais estrelas do evento. Havia, como recurso visual, uma imagem que surgiria na tela

tão logo os alunos respondessem a questão. No momento seguinte, houve a projeção das apresentações dos atletas e foi pedido a alguns alunos para realizarem a leitura de algumas dessas apresentações. As outras apresentações foram lidas por mim e foi pedido aos estudantes para repetirem a pronúncia. Essas apresentações, feitas em primeira pessoa, conforme é possível conferir na figura 2, revisavam conteúdos, com os quais a turma já estava familiarizada, e destacavam, em outra cor, os adjetivos de nacionalidade. Também foram apresentadas algumas frases onde apareciam as formas do feminino dos adjetivos de nacionalidade.

Les joueurs se présentent

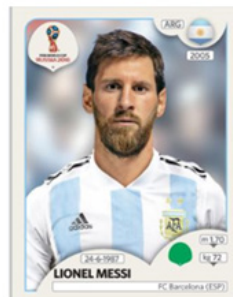


Figura 2 – Apresentação do jogador Messi

Fonte: Autoria própria (2018)

Logo após, foram apresentadas aos alunos as principais terminações dos adjetivos de nacionalidade acompanhadas de alguns exemplos. No slide seguinte, lhes foram mostradas as imagens de algumas personalidades nas quais eram indicados os países de origem delas. A turma deveria, portanto, responder de modo correto a nacionalidade de cada celebridade.

Na etapa posterior, houve a distribuição da folha de apoio sobre os adjetivos de nacionalidade aos alunos, explicado que tal folha se tratava de um resumo do que haviam visto nos slides e que deveriam se concentrar em fazer o pequeno exercício presente ao final. Após alguns minutos houve a correção desse exercício.

A última etapa da aula, correspondia à atividade principal a ser desenvolvida pelo grupo. Essa atividade tinha o intuito de trabalhar a produção oral da turma. Para realizar tal fim, primeiramente foi mostrado aos alunos um slide com uma figurinha minha ilustrando a atividade a ser feita e em seguida cada um recebeu uma figurinha personalizada (figura 3).

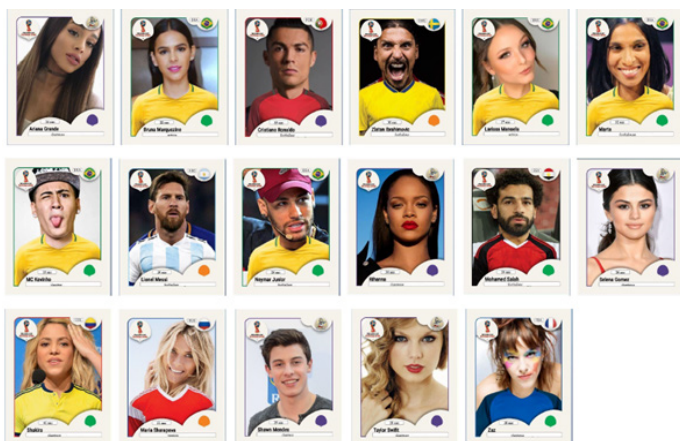


Figura 3 – Figurinhas personalizadas

Fonte: Autoria própria (2018)

Possuindo informações contendo o nome, a profissão, a idade e a bandeira do país de origem da personalidade em questão, os alunos deveriam se apresentar como se fossem as celebridades representadas nas figurinhas. Em um primeiro momento os alunos trabalharam em duplas ou trios e apresentaram-se uns aos outros. Em um segundo momento, lhes foi dito que quem quisesse poderia se levantar, se dirigir ao centro da sala e se apresentar perante todo o grupo, o que foi prontamente atendido por alguns deles. Essa última parte durou até o fim da aula.

Considerando os pressupostos de Schon (1983) apontados anteriormente, no que concerne ao primeiro momento da reflexão-sobre-a-ação, antes de iniciar a aula descrita acima, pensei em toda sua sequência levando em conta o tempo para cada etapa, a condução das atividades, o interesse dos alunos (momentos de concentração, dispersão, empolgação), dentre outros fatores. Procurei ainda me lembrar dos retornos dados pela minha professora regente após os momentos em que estive conduzindo a turma em alguma atividade de coparticipação ao longo do estágio supervisionado. Com isso, foram ponderadas as discussões sobre o tom de voz empregado, o uso adequado de vocabulário com a turma, a inclusão de todos os alunos na realização das tarefas, dentre outras questões. Essas intervenções são importantes para dar segurança ao licenciando não somente no momento de sua regência, mas ao longo de toda

sua prática docente.

Logo, ao longo da execução de minha primeira regência, procurei por em prática os fatores apontados no parágrafo anterior e a aula transcorreu sem maiores dificuldades. Contudo, em momentos de reflexão-na-ação, me recordo de ter tido a necessidade de acelerar um pouco a atividade final para que acabasse dentro do tempo previsto. Também me lembro de ter tido que mudar a estratégia de execução da segunda parte da atividade final devido ao entusiasmo dos alunos. Na ideia original, os alunos interessados em fazer a apresentação pessoal se sentariam, um por vez, na carteira que estava disponibilizada próxima a mim na parte frontal da sala e fariam sua exposição oral sem que houvesse intervenção minha na ordem de apresentação deles. Contudo, a empolgação do grupo quase gerou um princípio de desordem e irritação entre os alunos que queriam se apresentar na frente dos demais. Tive, pois, que contornar a situação anotando o nome de cada interessado no quadro estabelecendo, assim, a ordem de apresentação.

201

De modo geral a aula foi muito satisfatória tanto para mim quanto para os alunos e consegui executar todas as etapas que havia planejado. Todavia, no segundo momento da reflexão-sobre-a-ação, algumas questões que me passaram despercebidas foram apontadas pela professora regente posteriormente. Foi o caso, por exemplo, de um aluno que ficou triste por eu não tê-lo escolhido para ler a apresentação de um dos jogadores, o que o desmotivou do prosseguimento da aula por alguns instantes.

A segunda regência – também prevista para durar 50 minutos – foi ministrada no dia 12 de julho de 2018, no auditório, onde também há equipamentos tecnológicos como projetor, computador com acesso à internet e caixa de som.

O objetivo principal era apresentar aos alunos o vocabulário de brincadeiras infantis em francês. Os objetivos secundários eram a) revisar o conteúdo aprendido ao longo do trimestre, b) estimular a prática oral dos alunos e c) fazê-los se divertir / brincar através do uso

da língua francesa.

Iniciei a aula novamente com uma breve saudação aos alunos e dizendo que assistiriam a um vídeo em deveriam prestar atenção nas cenas e ações. Após a visualização do vídeo, perguntei aos alunos se reconheciam os personagens e disse-lhes que se tratava de Nicolas e seus amigos. Em seguida, perguntei de que brincavam as crianças que apareciam no vídeo, ao que responderam dizendo o nome da brincadeira em português. Depois quis saber de quais jogos os alunos brincavam quando eram mais novos e me falaram uma série de brincadeiras infantis. Por fim, lhes perguntei se sabiam o nome dessas brincadeiras em francês e a resposta, como era de se esperar, foi negativa.

Após essa série de perguntas, lhes apresentei o nome de algumas brincadeiras em francês, pedi para repetirem a pronúncia e indaguei se porventura reconheciam tais brincadeiras através da proximidade dos nomes em português e o equivalente em francês.

Na etapa seguinte, distribuí para cada aluno a folha de exercício, realizei a leitura da apresentação de Nicolas imitando uma voz de criança – o que foi decidido por mim segundos antes à leitura, evidenciando um momento de reflexão-na-ação – e lhes pedi para fazer o exercício proposto. Após alguns minutos, corriji a atividade com eles.

"Ao longo da execução da aula, os alunos se mostraram bastante interessados e motivados pelo assunto que lhes era ensinado."

Em seguida, procedi à fase principal da aula que era proporcionar o momento lúdico aos alunos. Neste momento, os alunos puderam brincar de 3 brincadeiras diferentes, a saber, *Pendu* (Forca), *Téléphone Arabe* (Telefone Sem Fio) e *Patate Chaude* (Batata Quente), nas quais foi possível também realizar a revisão de

conteúdos trabalhados ao longo do trimestre.

Durante a *Pendu*, a turma foi dividida em 2 grupos e os alunos deveriam pronunciar, um grupo por vez, uma letra em francês e tentar identificar qual era a palavra em questão. A atividade procurava trabalhar sobretudo a questão da soletração (*épeler*) e aconteceu por três turnos.

A segunda foi o *Téléphone Arabe*. Para a realização dessa brincadeira, os alunos foram agrupados em formato de “U” e eu disse no ouvido de um dos componentes da turma uma frase em francês, que deveria ser transmitida por todos até que ela voltasse a mim. A frase que retornou a mim, como era de se esperar, foi diferente da original.

A terceira e última foi a *Patate Chaude*. Para a realização dessa brincadeira foi pedido aos alunos para que se sentassem no chão em formato de círculo e dito que receberiam um objeto que circularia entre eles enquanto algumas músicas tocavam e que, quando as músicas parassem, o aluno que estivesse segurando o objeto deveria responder com respostas completas a uma questão feita por mim; depois, a atividade recomençaria. Essa atividade durou até o final da aula. Vale ressaltar que as músicas escolhidas eram canções trabalhadas pela professora regente ao longo do trimestre, logo os alunos já estavam familiarizados com elas.

Essa segunda aula também foi satisfatória para ambas as partes envolvidas e transcorreu sem maiores empecilhos, tendo também todas as suas etapas planejadas concluídas. À semelhança da primeira, também busquei levar em consideração os apontamentos da professora regente em momentos anteriores a fim de ter uma boa prática de ensino no momento de minha regência.

Ao longo da execução da aula, os alunos se mostraram bastante interessados e motivados pelo assunto que lhes era ensinado. Os momentos das brincadeiras foram muito bem aproveitados pelo grupo e ocorreram conforme havia previsto, porém em duas delas, a saber, *Téléphone Arabe* e *Patate Chaude*, optei por mudar, no momento de execução das mesmas, algum fator que havia planejado. No correlato francês de ‘Telefone Sem Fio’, a princípio, seriam 3 rodadas de frases, mas

percebi que isso tomaria muito tempo, visto que essa não era a brincadeira principal. Já no análogo à 'Batata Quente', a ideia original era de que caso o aluno não respondesse corretamente ao que lhe fora perguntado deveria sair da brincadeira. Percebi, no momento da primeira resposta equivocada, que isso poderia causar algum constrangimento e optei por deixar todos os alunos no círculo participando da atividade até o fim da mesma.

Após a conclusão dessa aula recebi o retorno de minha professora regente e de meu professor de Prática de Ensino que apontaram alguns pequenos deslizamentos cometidos durante minha regência. Foi o caso, por exemplo, de ter feito semblante de não ter prestado atenção na resposta de um aluno durante a *Patate Chaude* pelo fato de estar, naquele momento, entretido em fazer a música parar e/ou (aproximar) tocar.

Considerações Finais

Neste artigo foi apresentada a importância do estágio supervisionado para a formação docente e apresentado brevemente o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Letras Português-Francês da UFRJ. Foi mostrado que o Colégio de Aplicação da UFRJ é um dos campos possíveis de estágio supervisionado de francês e que o estágio oferecido nessa instituição permite ao licenciando passar pelas etapas da observação, da coparticipação e da regência. Ainda foi visto que no CAP UFRJ, há um tempo específico para orientação, na qual licenciando e professor regente, através de uma perspectiva reflexiva, debatem e discutem ideias, planejam atividades, dentre outros.

A importância do processo reflexivo na prática docente foi mostrada no referencial teórico, dentro do qual também foi apontado que o trabalho do professor perpassa pelo currículo escolar, guia da prática desse profissional, e que se faz necessário que o currículo se atrele à prática reflexiva dos profissionais da educação, além de valorizar as experiências do alunato. Ainda no referencial teórico foi destacada a falta de preparo adequado dos futuros professores em planejar e

executar atividades para o público infantil e foram expostos alguns fatores a serem considerados pelo professor de francês que se propõe a trabalhar com esse público além de algumas demandas tecnológicas contemporâneas desse profissional.

Considerando tais fatores, foram relatadas duas experiências de regências de língua francesa desenvolvidas junto a uma turma de sexto ano do CAP UFRJ no ano de 2018. Nesses relatos foi exposto o desenrolar de ambas aulas destacando, além disso, as etapas de reflexão-na-ação e reflexão-sobre-a-ação – que ocorreram antes, após e na ocasião das regências – mostrando a importância dessas fases para o bom funcionamento das aulas. Essas regências buscaram, pois, guiar o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos de FLE por meio de uma prática docente reflexiva atrelada a uma perspectiva de currículo também reflexiva, na qual também são levados em conta aspectos de cunho cultural e social experimentados pelos alunos.

Crê-se que através do relatado ao longo do presente artigo é possível associar teoria e prática, conteúdo e ludismo e permitir um ensino de FLE prazeroso ao mesmo tempo para o professor e os alunos. Acredita-se também que as experiências apresentadas neste trabalho possam contribuir no desenvolvimento de outras atividades de ensino/aprendizagem de FLE para crianças, uma vez que tais registros ainda são raros de se encontrar na literatura especializada.

203

Referências

ANDRETTA, Fabíola Carla. Currículo e conhecimento escolar: uma reflexão sobre algumas relações teóricas e práticas. In: *Perspectiva*, Erechim, v. 37, n. 140, p. 93-102, 2013. Disponível em: <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_376.pdf> Acesso em 18 ago. 2019.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ. *Caderno de Estágio*. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em < http://cap.ufrj.br/images/PDF/Caderno_Est%C3%A1gio_versao_2018-2.pdf> Acesso em 30 jun. 2019.

JACOBY, Gabriela. *Ensino de Francês Língua Estrangeira para crianças: uma reflexão didático-pedagógica*. 2010. Monografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29313/000776652.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 30 jun. 2019.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000200009&lng=en&nrm=iso> Acesso em 18 ago. 2019.

MACEDO, Ezequiel Bezerra Isaías de; GALLI, Joice Armani. Ensino-Aprendizagem de FLE: proposta de análise sobre o emprego das TICE em um livro didático. In: *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 3, n. 2, p. 146 – 165, 2014. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/345/725>>. Acesso em 17 ago. 2019.

RICARDO, Vânia Karla Dantas. et al. Da observação à regência: um olhar sobre o estágio docente em eletrônica digital. In: V CONEDU, Olinda, PE; 2018.

SACRISTÁN, G., J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000

SANTOS, Jane Beatriz Vilarinho dos. A produção de materiais didáticos para o ensino de línguas no Brasil: propostas, objetivos e autoria. In: *Maxwell/Puc Rio*, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25542/25542.PDFXXvmi>> Acesso em: 30 jun. 2019

SCHÖN, D. *The reflective practitioner*. New York: Basic Books, 1983

SILVA, Thais Marchezoni da. *Carências na formação do professor de língua inglesa em face do ensino para crianças de 6 a 10 anos: uma amostragem do problema*. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/2178>>. Acesso em: 30 jun. 2019

ZEICHNER, K. M.; LISTON, D. P. *Reflective teaching: an introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 1996.