

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95

COLEGIADO DE LETRAS: LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS

DCH - CAMPUS V
Departamento
de Ciências Humanas



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA

FABIANE CÂNDIDA DOS SANTOS DE JESUS

**UM FLERTE COM A CARTOGRAFIA:
EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE NOS PROCESSOS FORMATIVOS NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II**

SANTO ANTÔNIO DE JESUS

2023

FABIANE CÂNDIDA DOS SANTOS DE JESUS

**UM FLERTE COM A CARTOGRAFIA:
EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE NOS PROCESSOS FORMATIVOS NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II**

Trabalho elaborado para fins de conclusão do curso de Letras: Língua Inglesa e Literaturas do Departamento de Ciências Humanas do Campus V da Universidade do Estado da Bahia.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Clebemilton Nascimento.

SANTO ANTÔNIO DE JESUS

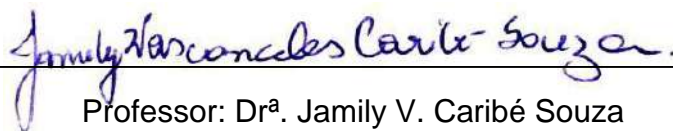
2023

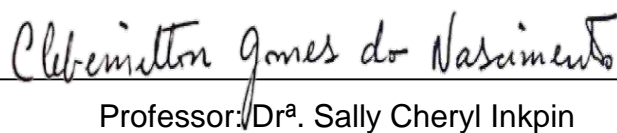
FABIANE CÂNDIDA DOS SANTOS DE JESUS

**UM FLERTE COM A CARTOGRAFIA: EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE
NOS PROCESSOS FORMATIVOS EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO II**

Aprovada em: 13/07/2023

Banca Examinadora


Professor: Dr^a. Jamily V. Caribé Souza


Professor: Dr^a. Sally Cheryl Inkpin


Orientador: Clebemilton Nascimento

Dedico esse trabalho a minha mãe Gildete, por ser minha maior incentivadora, minha primeira professora e meu maior exemplo.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar agradecendo a Deus, por todo amor e proteção que me deu força para chegar até aqui.

A todos os que cruzaram o meu caminho e direta ou indiretamente semearam palavras de incentivos que me ajudaram a persistir nessa caminhada, a todas as palavras de gentileza obrigada.

Agradeço a todos os professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, e através dos seus ensinamentos permitiram que eu pudesse chegar à conclusão do meu trabalho. Em especial ao meu orientador Clebemilton Nascimento, que contribuiu para a minha formação profissional e humana, por toda sua dedicação e paciência no desenvolvimento do meu trabalho, por me apresentar a cartografia por meio de suas aulas e falas que fez com que eu me encontrasse nesse meio cartográfico.

Agradeço a toda a minha família que esteve sempre ao meu lado e foi o meu maior incentivo para chegar até aqui. A minha mãe Gildete que sonhou junto comigo, acreditou, me apoiou e é o meu maior exemplo de vida, sou eternamente grata. Todas as minhas conquistas acadêmicas também é sua mãe. Ao meu pai por todo afeto e cuidado, gratidão. E ao meu noivo que esteve sempre ao meu lado, com quem eu dividir os meus momentos tristes e alegres durante todos esses anos de formação.

Por fim, mas não menos importante as minhas queridas amigas Mariângela, Maria Clara e Clodine as quais tenho um grande orgulho e felicidades em ter dividido esse momento, sou eternamente grata por me ajudarem, acolherem e acreditarem em mim. Obrigada por tudo.

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo [...] (Lorossa, 2002, p. 25)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo cartografar os processos formativos no componente curricular estágio supervisionado II marcados pela subjetividade, levando em consideração não somente a dimensão profissional como também o entrelaçamento entre o pessoal e o político na formação docente. O interesse recai sobre a formação durante a vivência desse componente curricular que integra a estrutura curricular do curso de Letras-língua Inglesa e literaturas e que se justifica em razão da especificidade posta na ementa. Voltada para a realização de oficinas em espaços não formais, esse componente proporciona certa autonomia ao(a) estagiário(a) já que se trata de um estágio que tem como foco as experimentações metodológicas de ensino, ou seja, escolhas mais livres do discente em formação sobre o que ensinar, onde ensinar e como ensinar. O referencial teórico-metodológico “flerta” com as pistas do método da cartografia, abordagem fundada na obra de Gilles Deleuze e Felix Guattari (1995) e, posteriormente, trabalhados por Virginia Kastrup et all (2015) e Eduardo Passos (20014). Para tanto, utilizo o diário de bordo como instrumento de registros dos processos cartografados. Isso possibilitou a construção de um traçado singular dos movimentos que originou esse trabalho. Pretende-se contribuir na reflexão e no avanço do conhecimento no campo da pesquisa com/sobre a experiência, colocando em diálogo a teoria e prática na formação do graduando em língua Inglesa e suas literaturas. Além disso, buscou-se investir também em outras inflexões metodológicas cujas bricolagens levam em consideração os processos de subjetivação. A análise evidenciou a forte dimensão da subjetividade e seus processos durante a vivência do componente curricular estágio supervisionado II.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Experiência. Cartografia. Processo Formativo. Língua Inglesa.

ABSTRACT

This work aims to map the formative processes in the supervised internship II curricular component marked by subjectivity, taking into account not only the professional dimension but also the interweaving between the personal and the political in teacher education. The interest falls on training during the experience of this curricular component that integrates the curricular structure of the English Language Arts and Literature course and that is justified due to the specificity set out in the syllabus. Focused on holding workshops in non-formal spaces, this component provides some autonomy to the intern, since it is an internship that focuses on methodological teaching experiments, that is, freer student choices in training on what to teach, where to teach and how to teach. The theoretical-methodological framework “flirts” with the clues of the cartography method, an approach based on the work of Gilles Deleuze and Felix Guattari (1995) and later worked on by Virginia Kastrup et al (2015) and Eduardo Passos (20014). For that, I use the logbook as an instrument for registering the mapped processes. This made it possible to build a unique outline of the movements that originated this work. It is intended to contribute to the reflection and advancement of knowledge in the field of research with/about experience, putting theory and practice into dialogue in the formation of undergraduate students in English and its literature. In addition, we also sought to invest in other methodological inflections whose bricolage takes into account the processes of subjectivation. The analysis showed the strong dimension of subjectivity and its processes during the experience of the supervised internship II curricular component.

Keywords: Supervised Internship. Experience. Cartography. Formative Process. English language.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1- Card utilizado para a divulgação da oficina	42
Figura 2- Fragmento do diário de campo	50
Figura 3- Fragmentos do diário de bordo.....	58
Figura 4- Fragmento do meu diário de bordo.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Comparação dos eixos curriculares do curso de Letras Língua Inglesa	42
Quadro 2- Esboço do planejamento	51
Quadro 4- Esboço do planejamento	54
Quadro 5- Esboço do planejamento	56
Quadro 7- Esboço do planejamento.....	57
Quadro 8- Esboço do planejamento.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Coronavírus Disease
DCH	Departamento de Ciências Humanas
EJA	Educação para Jovens e Adultos
GTTI	Grupo de Trabalho da Terceira Idade
NUATI	Núcleo Universidade Aberta à Terceira Idade
NUPE	Núcleo de Pesquisa e Extensão
ONG	Organização não governamental
PAFI	Centro de Integração Social Pasquale Fioretti
PROEX-	Pro Reitora de Extensão da UNEB
UATI	Universidade Aberta a Terceira Idade
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 - UMA CARTÓGRAFA EM FORMAÇÃO	16
2 - A MODELAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA	26
2.1- Pesquisar com/a experiência: a cartografia e suas pistas.....	29
3- O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO/A FUTURO/A PROFESSOR/A DE LÍNGUA INGLESA NA UNEB DO CAMPUS V	35
3.1. O estágio curricular supervisionado e o contexto das oficinas	42
4 – DESCREVENDO E REFLETINDO SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS DA/NA OFICINA	52
4.1- Antes da oficina: a preparação.....	52
4.2- Durante a oficina: o desenvolvimento	57
4.3- Após a oficina: compreendendo a experiência.....	65
5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	72
APENDICE	76
ANEXOS	86

INTRODUÇÃO

Esse trabalho é um exercício de pesquisa com a experiência. Para tanto, busco traçar e compreender os movimentos cartográficos da minha formação no curso de Letras-língua inglesa do Campus V com foco nas experimentações durante o componente curricular Estágio Supervisionado II que integra a estruturas formativas do curso de língua inglesa e suas respectivas literaturas. Trata-se de uma descrição crítico-reflexiva das vivências durante esse componente com foco em uma oficina de prática de ensino de língua inglesa com um grupo de idosos que fazem parte do projeto de extensão Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI) na UNEB/*campus V*.

Um dos princípios do método da cartografia é compreender as experiências acompanhando os processos. Diante disso, torna-se necessário mudar a nossa forma de vivenciar o estágio e os modos de produzir conhecimentos sobre essa importante experiência formativa, tanto para os discentes como para os docentes envolvidos no processo. O interesse pelo tema do estágio e, especificamente, sobre o componente curricular Estágio Supervisionado II se dá em razão da especificidade posta na ementa. Voltada para a realização de oficinas em espaços não formais, a ementa desse componente propõe certa autonomia ao(a) estagiário(a) já que se trata de um estágio que permite escolhas mais livres do discente em formação sobre o que ensinar, para quem ensinar, onde ensinar e de que forma ensinar.

Produzida inicialmente como método de pesquisa-intervenção por Deleuze e Guattari (1995) a cartografia propõe um mapeamento da produção da subjetividade, que se diferencia da cartografia da área da geografia. Segundo os autores:

Princípio de cartografia e de decalcomania: um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. Ele é estranho a qualquer ideia de eixo genético ou de estrutura profunda. (...) O mapa é aberto, é conectável em

todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. (Deleuze & Guattari, 1996, p. 22)

Já cartografia na área da geografia tem o seu foco principal em traçar mapas, para ilustração de fenômenos sociais e geográficos. Em vista disso Fonseca e Kirst afirma:

O termo cartografia utiliza especificidades da geografia para criar relações de diferença entre “territórios” e dar conta de um “espaço”. Assim, “Cartografia” é um termo que faz referência à ideia de “mapa”, contrapondo à topologia quantitativa, que caracteriza o terreno de forma estática e extensa, uma outra de cunho dinâmico, que procura capturar intensidades, ou seja, disponível ao registro do acompanhamento das transformações decorridas no terreno percorrido e à implicação do sujeito percebido no mundo cartografado (FONSECA; KIRST, 2003, p. 92)

Entendendo que a cartografia é um método de pesquisa que proporciona ao pesquisador vivenciar a experiência aberta para o que não esteja meramente previsto como protocolo nas experiências. Na cartografia não temos um manual a ser seguido, ao contrário somos guiados pelo que nos toca. Tendo também como finalidade *acompanhar os processos*, e não somente *representar os objetos*. De acordo com Barros e Kastrup:

Em primeiro lugar, a cartografia não comparece como um método pronto, embora possamos encontrar pistas para praticá-lo. Falamos em *praticar a cartografia* e não em *aplicar a cartografia*, pois não se trata de um método baseado em regras gerais que servem para casos particulares. A cartografia é um procedimento *ad hoc*, a ser construído caso a caso. (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 76, grifos nossos)

A proposta aqui é de acompanhar os processos formativos com o intuito de entendê-los em sua dinâmica a partir das informações descritas no meu diário de bordo que foi o instrumento metodológico que me acompanhou em toda a minha trajetória nessa experiência. Foram feitas anotações diárias contendo

informações gerais do desenvolvimento dos encontros, as atividades realizadas durante o componente, bem como a interação com os alunos e as minhas percepções sobre as trocas e afecções, uma sequência de informações que às vezes pareciam desconexas, mas agora posteriormente retomando-as consigo ver sentido nas mesmas.

Diante do propósito pretendido apresento a minha experimentação vivenciada no Estágio Supervisionado II, trazendo a preparação para a oficina; a realização e os desdobramentos, ou seja, o após a oficina; compreendendo a experiência. Com recortes das atividades desenvolvidas, alinhada a minha percepção sobre os encontros com a minha atenção voltada para pontos que me tocou de alguma forma associada ao recorte da fala de uma das nossas participantes¹ da oficina na qual realizei uma entrevista.

¹ A participante entrevistada esteve sempre presente nas atividades desenvolvidas na UATI no campus V, há alguns anos. Essa foi a primeira oficina de Língua Inglesa que ela participou. E para preservar a sua identidade usaremos o nome fictício Entrevistada A.

1 - UMA CARTÓGRAFA EM FORMAÇÃO

“Nossas histórias se agarram a nós. Somos moldadas pelo lugar de onde viemos”.

Chimamanda Ngozi Adichie²

Filha única e criada por uma mãe solteira que é e sempre será o meu maior exemplo, apresento a vocês leitores e leitoras uma pesquisadora e cartógrafa em formação. Chamo-me Fabiane Cândida, tenho 25 anos. Nascida em Salvador, estado da Bahia, mas por obra do acaso, fui criada no interior da Bahia, mais precisamente em Burieta (Município de Teolândia), um povoado muito pequeno com mais ou menos 1 500 habitantes e a maioria dessa população sem oportunidades de estudo e trabalho vivem da agricultura.

Comecei a frequentar a escola aos quatro anos, Gildete, minha mãe, mainha, como eu a chamo, é professora, diante disso já cheguei na escola sabendo escrever meu nome em letras de forma, conhecendo vogais, consoantes e alguns números. Lembro-me do nome da minha primeira professora, Tereza, sempre muito calma e paciente, mas, não conseguia lidar com uma turma de muitas crianças com diversas personalidades e muitas vezes se desestabilizava com coisas simples que comprometiam toda a aula. Posso apelidá-la de “professora sensível”.

Sempre estudei em escola pública, exceto em um único ano que fui bolsista em uma escola particular. Apesar das realidades das escolas públicas brasileiras e ainda mais em um povoado pequeno e carente de políticas públicas que suprissem as necessidades existentes. A escola que, na verdade, é uma Organização não Governamental, Centro de Integração Social Pasquale Fioretti (ONG-PAFI) na qual estudei no meu ensino fundamental I até hoje é considerada a melhor escola do município. Sempre buscou ser um ambiente harmonioso e

² Fragmento da TED- O perigo de uma história única. Disponível em <https://www.bing.com/videos/search?q=Chimamanda+Ngozi+Adichie%3a+The+danger+of+a+single+story+%7c+TED++Bing+video&view=detail&mid=AD22CF82476801261A30AD22CF82476801261A30&FORM=VIRE>. Acesso em setembro de 2022.

igualitário, e com professores que assumissem de fato a sua responsabilidade de ser verdadeiramente um “professor”. Segundo hooks (2017, p.201) “uma das responsabilidades do professor é criar um ambiente onde os alunos aprendam que, além de falar, é importante ouvir os outros com respeito”.

É necessário salientar que essa ONG assume um compromisso muito maior do que apenas passar conhecimento, ela se preocupa em preparar cidadãos “humanizados” para a vida, desde as pequenas virtudes que nos compõem, sem distinção alguma. Todos os alunos eram tratados da mesma forma. Sempre fomos ensinados a valorizar e respeitar as riquezas de nossa comunidade que, apesar de pequena, todos assumiram as suas responsabilidades em parceria com a educação. Eu sempre fui muito falante e fazia amizades muito fáceis, e com isso eu sempre fui oradora da turma e, também costumava ser apresentadora dos eventos que eram realizados na escola e isso me ajudou a lidar muito bem com o público.

Até então, durante todo o meu ensino fundamental I não tinha tido contato algum com a língua inglesa, até ingressar na escola particular como bolsista. Essa bolsa foi oferecida à minha mãe pela diretora dessa escola particular, após assistir um evento na minha escola em que fui oradora, ela resolveu fazer esse convite visando que poderia me proporcionar mais oportunidades. E de fato tive a oportunidade de estudar o que não era oferecido no currículo que a escola pública seguia. Então tive a oportunidade de ter o contato básico com a língua inglesa, isso no 3º ano do ensino fundamental I com a professora Soraya³, posso apelidá-la de “professora cantora” sua função era desenvolvida bem e os objetivos alcançados, mas não perdia a oportunidade de entreter a turma soltando sua voz, sempre nos apresentava músicas em inglês e isso também era um ponto positivo.

No decorrer da minha vida escolar continuei, minha jornada nas escolas públicas. Nessas andanças, a língua inglesa era oferecida como componente em apenas duas aulas por semana, as turmas eram sempre grandes e nem todos tinham o interesse de aprender ou prestar atenção na aula. Isso tudo prejudicava quem queria aprender, e até o momento de o professor conseguir falar e ser ouvido perdíamos uma boa parte da aula. A maioria dos professores de língua

³ Os nomes próprios são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

inglesa das escolas públicas que eu estudava eram considerados “professores/as postiços/as” segundo a classificação de Sávio Siqueira (2011). Nesse sentido, estão os professores e professoras que não ensinam inglês porque não querem, mas, porque não dominam o conteúdo que deve ser administrado para a turma. Sem falar que alguns dos docentes não tinham nem formação em língua inglesa, ensinando apenas a gramática e o verbo *to be*.

Segundo hooks (2017) “assim como é difícil para os professores mudarem de paradigma, também pode ser difícil para os alunos. Sempre acreditei que os alunos têm que gostar de aprender.” Essa afirmação de bell hooks me provocou a lembrar de toda a minha trajetória e o contato com a língua inglesa. Lembro-me de uma professora em especial, Angelita, recém-formada na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), veio com o desejo de inovar e despertar na turma o interesse em aprender uma nova língua acreditando que isso seria possível. Gostaria de, com muito carinho, apelidá-la de “professora coragem”. Ela não seguia o mesmo padrão dos outros professores, não usava o livro didático com frequência, não costumava trabalhar apenas aspectos gramaticais da língua e, na maioria das aulas, sempre tinha um momento para praticar a oralidade.

Confesso que sempre tive muita admiração pela profissão de PROFESSORA (assim mesmo em caixa alta), mas nunca estive em meus planos ser uma professora no futuro de minha vida. Preta, filha de mãe solteira e moradora de um povoado que não tinha muito a oferecer e, infelizmente, continuo não tendo. Sempre fui incentivada a buscar crescer e, com isso, saía durante quatro anos no meu ensino médio todos os dias da minha cidade em uma viagem de mais ou menos 30 a 35 minutos para estudar em uma cidade vizinha. Foi dessa forma que me formei e me tornei técnica em análises clínicas e trabalhei dois anos na área.

E assim comecei a minha vida de vestibulanda. Durante um ano e meio dediquei-me aos estudos para conseguir a tão desejada aprovação. E aqui começa o medo de ter que sair da minha zona de conforto, as inseguranças, as expectativas frustradas e as cobranças familiares. Preciso ressaltar aqui que durante os meus quatro anos do ensino médio, tentei um cursinho de idiomas, porém, o mais próximo era na cidade de Santo Antônio de Jesus e ficava a mais

ou menos a uma hora e trinta minutos da minha cidade. Por conta da distância e dos custos não consegui manter, mas aí veio o meu interesse de fato pela língua inglesa. Considerando que durante um ano e meio trabalhei como professora em um reforço escolar mesmo sem formação e sem muita experiência. Desde então aflorou o meu interesse pela profissão e então decidi prestar o vestibular para Letras Língua inglesa, fui aprovada.

Cito inicialmente, na epígrafe deste capítulo, a autora Chimamanda Adichie e nesse momento é fundamental retomá-la para continuar falando dessa minha relação com minha mãe, duas mulheres negras cujas trajetórias se entrelaçam. Após conhecer a obra *Educar Crianças Feministas*, escrita especialmente para uma amiga da escritora que tinha se tornado, mãe de uma menina recentemente, vejo a importância que esse manifesto tem, e deveria ser lido por todas as mães e, principalmente, as mães de meninas e crianças negras. Mainha, por exemplo, não a conhece, mas pelas suas ações em minha criação é como se estivesse na sua prática compartilhando as ideias da autora, ou seja, seguindo algumas de suas sugestões. Chimamanda (2017, p.19) sugere “ensine-a ser honesta. E bondosa. E corajosa. Incentive-a a expor suas opiniões, a dizer o que realmente sente, a falar com sinceridade”.

Escrevendo nesse momento venho refletir o quanto eu fui incentivada a ser sincera em todos os aspectos, sempre foi essencial não fingir gostar de algo ou de alguém para agradar quem estava por perto e isso hoje tem um peso enorme em minha vida. Eu sou muito sincera e não aceito nada para agradar ninguém e isso faz com que eu mantenha os meus princípios. Aprendo, portanto, com minha mãe e Chimamanda que para manter a coexistência com o outro, é importante manter o diálogo e a escuta. Em outras palavras, significa reconhecer como coloca Dante Galeffi (2007, p.120) que “o diálogo é o próprio caminho da formação humana curadora”.

Com isso, para ser quem eu sou hoje e para chegar aonde estou, a minha criação e o apoio de mainha, minha primeira professora da vida que esteve e está ao meu lado em todos os momentos, foi essencial. Inclusive enfrentamos juntas todos os julgamentos de uma filha de professora que ver de perto todo o “sofrimento” da mãe em sua profissão e decidiu seguir o mesmo caminho. Mesmo na atualidade continua sendo uma profissão menosprezada,

perco as contas de quantas vezes fui questionada sobre o curso que estava escolhendo cursar.

Mais uma vez isso não mudou em nada, Chimamanda (2017.p 48) continua “ensine-a não se preocupar em agradar. [...] a questão é ser ela mesma, em sua plena personalidade, honesta e consciente da igualdade humana das outras pessoas”. Diante de tudo isso costumo sempre dizer, que não fui eu que escolhi o curso de Letras-Língua Inglesa e sim o curso que me escolheu. Sou sempre questionada: “Mas professor não ganha dinheiro, por que não escolheu outra área?”. Nada disso fez com que eu quisesse retroceder.

No segundo semestre de 2018 exatamente no dia 13 de agosto eu iniciei uma nova jornada da minha vida na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) DCH-campus V. Lembro-me com clareza dos meus primeiros dias de aula. Estava muito insegura por estar sozinha em um ambiente totalmente novo e fora da minha zona de conforto. Cheguei na sala um pouco antes da aula começar, tive contato com algumas pessoas e fiquei calada por um tempo só refletindo sobre a minha existência e presença naquele espaço. Começava a viver uma nova e surpreendente experiência. Experiência no sentido proposto por Jorge Larossa. Segundo ele, “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos da nossa própria vida [...], a experiência é irrepetível”. (2009, p.26). Naquele momento eu tive a certeza que estava iniciando um novo ciclo, totalmente imersa em novo espaço para vivenciar uma experiência única na minha vida humana e profissional.

Nas primeiras semanas fiquei um pouco perdida e tentando compreender tudo que estava se passando, afinal era tudo muito novo. Eu estava totalmente imersa em um idioma que eu tinha tido pouco contato durante toda a minha vida até aquele momento, mas eu estava aberta a aprender e enfrentar os meus medos que não foram poucos. Compartilho com a ideia de Nóvoa (1992, p.13) de que:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas assim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relações ao saber e ao conhecimento.

Eu estava em um novo espaço-tempo, em um novo processo de formação que a minha bagagem de experiência já acumulada até esse momento era muito importante, sim, mas não era o fator principal em meio a tudo que eu ainda iria viver. Estando em um lugar novo, convivendo com pessoas novas, demorei um pouco até encontrar um grupo de pessoas que tivesse o mesmo compromisso que eu tinha em cumprir as obrigações da universidade e levá-las a sério. Exatamente 4 anos depois eu conheci um grupo que estava realmente buscando crescer e assumir os seus compromissos. Somo quatro meninas, todas de uma realidade totalmente diferente, com uma base familiar diferente, com valores e crenças diferentes, com pensamentos críticos diferentes. Mas com a convivência e diante das diferenças aprendemos a respeitar uma à outra, entendemos que tem momentos de apenas ouvir, além disso, somos colegas de profissão e compartilhamos diariamente as nossas experiências.

Segundo Dante Galeffi (2017, p.120) “todo indivíduo é constituído de muitos indivíduos. Os planetas são indivíduos feitos de muitos outros indivíduos”. Com isso, podemos refletir o quão é importante a troca de experiência, até porque é impossível vivenciar uma experiência isolada de quem nos cerca, colegas ou professores, com princípios diferentes, pautas a serem defendidas diferentes e posicionamento político e críticos também diferentes, mesmo assim a experiência do outro também nos toca e nos forma. Estamos sempre em diálogo com o próximo, o que também para Galeffi (2017, p.120) é denominado de “o caminho aprendente a ser seguido”. O diálogo é o próprio caminho da normatividade humana curadora.

A partir desse diálogo, Galeffi (2017, p.121) ainda afirma “ora, aprender-se a pensar quando se chega a querer saber por encantamento do saber”. E esse saber vem acontecendo durante essa minha passagem pela UNEB, em que cursei diversas disciplinas, participei de inúmeras atividades formativas como, por exemplo, oficinas, palestras, eventos, festival de letras e *o Immersion day: critical language teaching* um evento organizado pelos discentes do curso de letras-língua inglesa em que fiz parte dessa organização e isso nos proporciona uma gama de conhecimento que não conseguimos obter dentro da

sala de aula, mas que, por muitas vezes, está focado a algo específico que a disciplina propõe.

Considerando todos os componentes cursados até aqui e as contribuições positivas para a minha formação, faz-se necessário ressaltar que algumas disciplinas deixaram marcas não só na minha formação profissional, mas na minha formação humana, nas dimensões políticas, ética e filosófica. Além disso, somou no aprimoramento do meu pensamento e posicionamento crítico dos problemas nos afetam no fazer pedagógico e no estar no mundo. Começo ressaltando as disciplinas voltadas para as literaturas africanas como, por exemplo, Teoria Literária e Aspectos Históricos e Culturais da África e da Diáspora. Sobre literatura, Ribeiro e Barbosa (2021, p.1) afirmam que:

Ler a literatura africana é estar a par de que ela precisou se afirmar frente a um mundo afro-pessimista em todos os sentidos. A literatura africana fez e faz parte do processo de reconquista da humanidade dos negros, das negras, dos africanos e das africanas.

Diante da realidade de uma estudante de escola pública, não foi proporcionado o acesso a uma literatura que me favorecesse outra forma de ler o mundo e suas relações. Faltava o estímulo ao pensamento e posicionamento crítico para compreender as minúcias que nos cerca. Em minha realidade, uma criança preta criada por uma mãe, solo fui “preparada” para enfrentar todas as dificuldades que poderiam vir através do racismo, mas essa base partiu de dentro da minha casa, na primeira educação que tive por minha. Como Chimamanda em sua nona sugestão recomenda: “Dê a ela um senso de identidade. [...] Esteja atenta também em lhe mostrar a constante beleza e a capacidade de resistência dos africanos e dos negros”. (p. 20- 21).

Na universidade, inclusive, eu tive a oportunidade de conhecer escritoras africanas brilhantes. Como aponta Ribeiro e Barbosa (2021, p.1) “onde se crê que reina a escuridão da ignorância e da incivilidade, os(as) escritores(as) africanos(as) apresentam uma versão real de suas vidas e dos seus conterrâneos”. Um verdadeiro exemplo disso são as autoras

Chimamanda Ngozi Adichie, uma feminista e escritora nigeriana atualmente considerada uma das maiores vozes da literatura africana e Djaimilia Pereira de Almeida que ganhou notoriedade a partir da publicação do seu primeiro romance autoficção. *Esse Cabelo*, é considerada representante de uma literatura acerca de raça, gênero e identidade.

Por outro lado, até aqui pude notar também algumas lacunas que fizeram parte desse meu processo de formação acadêmica. Nesse sentido, de acordo com Galeffi (2017, p.59), “a arte de ensinar, portanto, se diz que a didática é o campo do conhecimento de como ensinar para os outros, determinada arte ou ciência”. É preciso que o ensino alcance diversas dimensões para formar além de um profissional um ser humano com pensamento crítico e para isso é necessário estar aberto para ensinar além do que está meramente previsto ou continuar seguindo didáticas que já deram certo no passado, mas que precisa avançar em um mundo em transformação. Galeffi (2017, p.62) destaca

Não se trata mais de “ensinar” ao modo dos saberes técnicos tradicionais e encerrados em metodologias das meras repetições de suas formulações proposicionais e assim linguisticamente articulada como “modelos ideias” a serem repetidos por todos de modo uniforme, na medida de suas eficácias comprovada pela experiência.

O curso de letras de língua inglesa é um curso voltado para a formação de professores, porém, no currículo que experimentei até então é escasso de componentes curriculares exclusivamente preparatórios para um professor em ação, em contato mesmo com a prática na sala de aula. Como aponta Vieira Abrahão (2002: 65):

O conhecimento é construído por meio da reflexão sobre os problemas reais encontrados e por meio de teorias que se fazem necessárias para a compreensão e busca de soluções. (...) Consideramos necessário que o aluno-professor tenha acesso a teorias e princípios, a resultados e técnicas de investigação, a estratégias e técnicas de ensino, mas que os mesmos não sejam apresentados de forma impositiva e dogmática, como verdades únicas e aplicáveis a qualquer contexto.

Em prática o professor recém-formado é exposto a diversas situações corriqueiras. No entanto, a maioria dos componentes visa apenas teorias e prolongam o contato efetivo com a prática. De fato, é a experiência que vai formar o professor não só na dimensão profissional, mas também em todas as dimensões. Uma formação para a vida em sociedade, para uma ética partilhada. Essa formação, no entanto, implica na criticidade. Sobre isso Freire (1996, p.43) afirma:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, *envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer* (...). Por isso, é fundamental na prática da formação docente, que o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. (grifo meu)

Diante disso, faz-se necessário salientar que todos somos formados em outras instâncias e não apenas dentro do que está previsto dentro da universidade, a nossa formação não acontece apenas dentro do espaço-tempo universidade. Tudo vai muito além da formação engessada de apenas um profissional para atuação no mercado de trabalho, mas tem a ver com a formação de um humano com pensamento crítico e o intuito de “aprender a pensar que se deve começar pelas circunstâncias e não pelas prescrições e molduras normativas para serem imitadas pela memorização”. (GALEFFI, 2017, p.33)

Nessa altura, perto de finalizar a graduação, por muitas vezes demoro acreditar que consegui chegar até aqui, e vivenciei experiências irreversíveis, que por sinal não foram isoladas e sim em conjunto com todos que estavam nesse mesmo espaço e tempo. Conforme Moita (1995, p.115), “a consciência que um sujeito tem de si é necessariamente marcada pelas suas categorias de pertença e pela sua situação em relação aos outros”.

Ressalto também a minha participação na Residência Pedagógica, com o objetivo de promover experimentações pedagógicas e metodológicas, o subprojeto no qual participo é intitulado “*Cartografia dos processos formativos nas práticas pedagógicas de língua inglesa: Uma viagem-intervenção na educação básica.*” Começar a fazer parte desse projeto é muito gratificante, pois, habitando nesse território da residência, tenho oportunidade de continuar a minha formação como professora/cartógrafa. Seguindo a mesma linha da minha pesquisa que é o viés cartográfico, os textos nos quais os estudos foram desenvolvidos dentro do subprojeto contribuíram para o fortalecimento da minha base teórica e metodológica, além de instigar o meu olhar crítico e reflexivo voltados para a minha docência. Isso tudo resultou nas escolhas que faço sobre o que ensinar e como ensinar para os meus alunos, uma luta diária para fugir do ensino engessado. Como afirma Pozzana (2014.p, 42) “a formação do cartógrafo é o mundo” a residência faz parte desse mundo que contribuiu para o meu amadurecimento.

Eliane Brum (2017) afirma que a escrita é uma forma de existência, é um corpo no qual habitamos. No caso da pesquisa acadêmico-científica, o pesquisador/a se encarna na experiência e essa é, na verdade, uma forma de existência científica. Hoje me assumo uma pesquisadora flertando com o método da cartografia, uma cartógrafa em formação, aprendiz da vida e aprendiz da língua inglesa, tentando fazer a diferença não estando distante da minha realidade e sim, totalmente imersa a minhas realidades e experiência com a educação.

No próximo capítulo apresentarei as bases teóricas, metodológicas e epistemológicas dessa investigação que se apoia nos princípios da cartografia e da pesquisa com a experiência.

2 - A MODELAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

A cartografia é um “desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo em que os movimentos de transformação da paisagem”

Suely Rolnik, 1989, p. 15.

O presente trabalho é uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo-analítico baseada nas pistas do método cartográfico fundados na obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) e, posteriormente, trabalhados por Virgínia Kastrup (2015). Aqui entendemos a pesquisa qualitativa como uma invenção humana de sua potência desconhecida. Ou seja, compreendemos a qualidade como algo que se possa adquirir por acúmulo de conhecimentos. Com Galeffi (2009) entendemos que o rigor da pesquisa qualitativa diz respeito à qualidade de rigor do pesquisador e nada tem a ver com uma exteriorização metodológica de passos e regras de como conduzir uma investigação científica consistente. Galeffi (2009, p.65) nos lembra, inclusive que:

Toda ciência é uma produção de subjetivações concatenadas. Ela só faz sentido quando sujeitos históricos se tornam os qualificadores qualificados dos processos infinitos de compreensão e de equilíbrio do ethos humano. Há, enfim, valores que só podem ser aprendidos pela experiência própria e apropriadora. Uma experiência que tem com o pano de fundo um abismo infinitamente abissal e desconhecido. Mas uma experiência que também pode se constituir como modo poético, salutar e solidário de habitar o mundo. A rigor, considero que para ser científica, uma ciência humana tem que ser filosófica. Quer dizer, uma produção discursiva de caráter epistemológico não pode deixar de lado o permanente estado de suspensão em relação aos dados estabelecidos no passado da construção epistemológica de cientistas e filósofos, escolas e tendências, caso queira também produzir formas de pensamento autônomas e inventivas. Deixar sempre ser aquilo que é no desdobrar redobrande de sua saga implicada: um sentido que só faz sentido para quem se encontra em sentido-sendo.

Ainda segundo Macedo, “a cartografia está interessada em campos de atuação de interações, de objetividade e subjetividade” (2015, p.55). Nesta modalidade de pesquisa com a qual me coloco em relação de prática, eu Fabiane Cândida, pessoa humana me fundo com a Fabiane professora. Dessa forma, considera-se que sujeito e objeto se fundem e estão juntos na mesma experiência. Assim, o conhecimento é tido como criação e a pesquisa é compreendida sempre como intervenção, ou seja, ações que se diferenciam das outras pesquisas que seguem o caminho da separação entre sujeito e objeto. Para Barros e Kastrup (2015):

Em primeiro lugar, a cartografia *não comparece como um método pronto*, embora possamos encontrar *pistas para praticá-lo*. Falamos em *praticar a cartografia* e *não em aplicar a cartografia*, pois não se trata de um método baseado em regras gerais que servem para casos particulares. A cartografia é um procedimento *ah hoc*, a ser construído caso a caso. (p. 76, grifos nossos)

A teórica Sueli Ronilk aborda o viés cartográfico da seguinte forma:

A cartografia diferente do mapa é a inteligência da paisagem em seus acidentes, suas mutações: ela acompanha os movimentos invisíveis e imprevisíveis da terra – aqui movimentos de desejo que vão transfigurando, imperceptivelmente, a paisagem vigente (ROLNIK, 1989, p.62).

Cartografia como um método de pesquisa tem como o seu objetivo principal acompanhar os processos e não apenas representar o objeto, mas isso não quer dizer que a pesquisa com um cunho cartográfico não tenha uma linha a ser seguida. Uma vez que “trata-se de um método que não será aplicado, mas *experimentado e assumido* enquanto uma *atitude de pesquisa*” (COSTA, 2014. grifos meus) por isso não seguimos roteiros previamente planejados, entramos

para viver uma experiência única com a pesquisa, e entender o que nos toca e o que nos traz sentidos.

Uma das pistas do método da cartografia parte da compreensão de que para o estudo é necessário habitar um território existencial. Nesse sentido, habitarei o estágio como espaço-tempo de formação coletivamente que segundo Pozzana e Kastrup (2009) “Há um coletivo se fazendo *com* a pesquisa, há uma pesquisa se fazendo *com* o coletivo”.

Na presente cartografia construída ao mesmo tempo, em que eu acompanhei o meu processo habitando no território, foi usado como ferramenta para produção das informações a prática do diário de campo, muito comum na etnopesquisa e aqui adotado nas pesquisas com experiência. Barbier (2002) chama de *diário de itinerância*, dispositivo que pode possibilitar múltiplas possibilidades de pesquisa e formação através dos relatos de caráter amplamente experiencial. Já Macedo (2009) destaca que “o processo de escrita de um diário consiste em entrar numa elaboração, numa construção do sujeito que passa por um trabalho que os constitui em níveis do imaginário”.

Antes de começar a pensar e desenvolver de fato a minha cartografia, eu não tinha o hábito de fazer anotações de minhas percepções e vivências. Nesse aspecto, acredito que seja algo que esteja enraizado na minha geração de abstrair informações e não ter a prática de anotá-las. Mas essa prática foi extremamente importante para construir o meu diário de bordo, na produção e vivência como pesquisadora. De acordo com Kastrup e Barros (2009.p.69), o hábito de escrever no diário de bordo é uma prática de grande preciosidade no método da cartografia com o qual eu tenho flertando.

Como eu estava muito aberta para viver essa experiência eu tentei não direcionar a minha atenção apenas para o que já estava meramente previsto a ser vivenciado, fiquei atenta ao que não era obvio, ao que naquele momento talvez fosse algo simples e sem sentido, porém, valioso para a cartografia. Estamos diante de outra importante pista do método da cartografia: a pista da atenção do cartografo (KASTRUP, 2009). No meu diário de procurei fazer uma breve descrição diária do que seria feito na aula de como seria desenvolvido antes mesmo das aulas começarem, durante o desenvolvimento da aula e, da

mesma forma, ao final. Dessa forma, fui complementando com informações e percepções. O intelectual Weber destaca que:

O diário de campo é um instrumento que o pesquisador se dedica a produzir dia após dia ao longo de toda a experiência etnográfica. É uma técnica que tem por base o exercício da observação direta dos comportamentos culturais de um grupo social, método que se caracteriza por uma investigação singular [...] (2009 p. 157-158).

Com o intuito de enriquecer ainda mais o meu trabalho, outra ferramenta de acesso às informações foi a entrevista semiestruturada, “que está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (MANZINI, 1990/1991, p. 154).

Realizada com uma das participantes da oficina, a entrevista foi organizada da seguinte forma: a- perfil do (a) entrevistada; b- relação do (a) participante com a UATI; c- experiência com a oficina. Essa conversa com uma das participantes da oficina permitiu também compreender o ponto de vista do participante da oficina e observar fatos não apenas baseados na minha percepção como professora, mas também na percepção das participantes (alunas).

Na próxima seção, irei tratar da forma mais detalhada as pistas do método da cartografia.

2.1- Pesquisar com/a experiência: a cartografia e suas pistas

Pesquisar com/a cartografia é ir ao encontro dos saberes da experiência, e ir em encontro desses saberes que é, segundo Macedo (2009. p,25), “encontrar mundos subjetivados, incertos, ligados ao acontecer, ao singular”. Deleuze (2000) afirma que “os pesquisadores com suas pesquisas em corpos

performatizados experimentaram a instabilidade, as zonas de variação contínua”. A pesquisa-escrita/narrativa mais encarnada, geram uma aproximação entre o pesquisador e sua pesquisa, e isso corrobora para a escrita deixar de não ser um simples registro de conhecimentos adquiridos e sim uma escrita totalmente imersa, implicada e localizada, própria e apropriada, conforme coloca Dante Galeffi (2001, p.37).

Vivenciando essa experiência como uma cartógrafa, foi possível acompanhar e viver e pesquisar a experiência sem estar presa a um roteiro, tampouco com um olhar fixo em algo específico. Tento conduzir outro olhar, como um verdadeiro antropófago que vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar, transvalorado como elabora Rolnik (2007, p.65).

Além disso, ainda com uma visão de antropólogo utilizo em minha pesquisa a proposta dos atos cognitivos, apresentados por Cardoso de Oliveira (2006). Oliveira propõe uma *reflexão do exercício da pesquisa* e da produção de conhecimento que deve utilizar o olhar, ouvir e escrever, segundo o autor:

Se o olhar e o ouvir constituem a nossa percepção da realidade focalizada na pesquisa empírica, o escrever passa a ser parte quase indissociável do nosso pensamento, uma vez que o ato de escrever é simultâneo ao ato de pensar 4. Quero chamar a atenção sobre isso, de modo que torne claro que - pelo menos no meu modo de ver - é no processo de redação de um texto que nosso pensamento caminha, encontrando soluções que dificilmente aparecerão antes da textualização dos dados provenientes da observação sistemática. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006, p.31-32)

E por algumas vezes durante essa experiência em que estava habitando como uma pesquisadora e cartógrafa o estágio curricular supervisionado parei para refletir sobre a minha trajetória e formação e pude concluir que essa formação se faz de forma espontânea, única e singular. Nesse sentido, dialogo com Passos, Kastrup e Escóssia (2009, p. 201) quando afirmam que é necessário habitar o território da subjetividade. Esses autores entendem a formação do cartógrafo como um:

[...] aprendizado da própria atenção ao presente vivo que é suscitada pela experiência da pesquisa, que assume aqui uma dimensão estética – estética porque diz respeito aos processos de criação da realidade. Ora, a atenção é como um músculo que, pelo exercício, produz regimes atencionais distintos e variados. Muitas vezes impera nas subjetividades a atenção recognitiva, mobilizada por interesses prévios e expectativas do pesquisador. O desafio é suspender sua hegemonia, em favor da atenção ao presente vivo das forças do território da pesquisa.

Para viver essa experiência foi possível revisitar e acionar as minhas memórias, pessoais, históricas e políticas. Uma construção autobiográfica porque fiz um mergulho em mim mesmo, em minhas histórias e memórias de vida, e formativas e o eco delas nos, caminhos bibliográficos, ou seja, nas escolhas metodológicas, éticas e estéticas, uma *bibliografia encarnada* em mim e em minha produção de conhecimento. Isto é, na vida pessoal, mas em uma vivência que é construída em um coletivo e não isoladamente.

Neste estudo, lanço mão de algumas pistas do método da cartografia, que embasam teoricamente a minha pesquisa. Embora os dois volumes de *Pistas do método cartográfico* apresentem várias pistas sistematizadas, selecionei apenas algumas que dialogam com o meu objeto de pesquisa.

A primeira pista delas é *A cartografia como método de pesquisa-intervenção* (PASSOS; BARROS. 2009). Essa pista traz a perspectiva de que toda pesquisa é uma intervenção desenvolvida que se inicia com uma imersão na experiência. “O ponto de apoio é a experiência entendida como um saber-fazer, isto é, um saber que vem, que emerge do fazer.” (PASSOS; BARROS. 2009, p.18).

O método da cartografia tem como direção clínico-política o aumento do coeficiente de transversalidade, garantindo uma comunicação que não se esgota nos dois eixos hegemônicos de organização do socius: o eixo vertical que organiza a diferença hierarquicamente e o eixo horizontal que organiza os iguais de maneira corporativa. (PASSOS; BARROS. 2009, p.28)

A partir dessa pista, entendemos que iremos compreender a pergunta que originou o meu trabalho de pesquisa. O que é cartografia? A cartografia é um método formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. *O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo* (KASTRU 2009). Complementando a pista anterior, segui a mesma linha de investigar os processos, mas está voltada para a atenção durante a pesquisa.

Apresentando duas concepções a primeira segundo S. Freud (1912/1969) com o conceito de atenção flutuante e o segundo por H. Bergson (1897/1990) com o conceito de reconhecimento atento. A primeira concepção traz a atenção como seletiva ou flutuante, focada ou desfocada, concentrado ou disperso e mesmo diante das mesmas variações essa atenção tem o seu valor dentro da cartografia. Já na segunda a atenção não é apenas o ato de escolher e se concentrar em algo específico, mas sim em detectar os signos e as forças circulantes. Tudo isso a partir das quatro variedades da atenção do cartógrafo; o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento.

Quase sempre os trabalhos em que os pesquisadores decidem seguir um viés cartográfico e ser um pesquisador/cartógrafo o seu foco principal é em acompanhar os seus processos e não apenas focar na representação do objeto investigado. O cartógrafo vai sempre habitar um território muitas vezes novo para ele, fazer o principal papel da cartografia acompanhar os processos.

Na pista *cartografar é acompanhar processos* (BARROS; KASTRUP. 2009) os autores destacam que não se trata de um mero relato que está apenas voltado para o que está previsto, e sim um relato é voltado para o que não está evidente no acontecer e todo o processo relatado é individual e coletivo ao mesmo tempo, são processos que não acontecem de forma insolada. Como coloca Suely Rolnik, o cartógrafo se define por um tipo de sensibilidade: “Entender, para o cartógrafo, não tem nada a ver com explicar e muito menos com revelar. Para ela, não há nada em cima - céus da transcendência –, nem embaixo – brumas da essência”. (PASSOS; BARROS. 2009, p. 61).

Desenvolvida a partir de dois objetivos que caracterizam a pesquisa cartográfica, o primeiro; acessar o plano do comum é construir um mundo comum e, ao mesmo tempo, heterogêneo, a pista *Cartografar é traçar um plano*

comum (KASTRUP E PASSOS, 2014). Essa pista traz esse acesso ao plano comum e se dá “quando investigamos territórios, subjetividades e paisagens existenciais, às vezes distantes e estranhas em relação aquelas habitadas pelo pesquisador [...]” (KASTRUP E PASSOS, 2014 p. 17).

Nós como cartógrafos ao entrarmos no nosso campo/espço de pesquisa a nossa atenção pode ser voltada para o que por mais simples que fosse, não seria previsto. Os autores afirmam:

O acesso á dimensão processual dos fenômenos que investigamos indica, ao mesmo tempo, o acesso a um plano comum entre sujeito e objeto, entre nós e eles, assim como entre nós mesmos e eles mesmos. O acessar esse plano comum é o movimento que sustenta a construção de um mundo comum e heterogêneo.” (KASTRUP E PASSOS, 20014 p. 6)

E para acompanhar os processos e traçar um plano comum que é o que dará corpo a nossa pesquisa, é necessário habitar em um território e a pista *Cartografar é habitar um território existencial* (ALVAREZ; PASSOS, 2009), parte da experiência de um dos autores como um aprendiz e pesquisador da capoeira. Diante disso mostra que “é preciso, então, considerar que o trabalho da cartografia não pode se fazer como um sobrevoo conceitual sobre a realidade investigada” (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p.131). Ao habitar um território o pesquisar está aberto para vivenciar o novo e vê-lo de uma forma diferente, é estar pronto para se colocar ao lado da experiência e não falar apenas *da experiência* e sim falar *com a experiência*. O autor traz a noção do território descrito por Deleuze e Guattari que não se reduz apenas ao espaço físico, mas sim, em algo processual.

Para cartografar uma das chaves mais importantes em nossas mãos como pesquisador é o ato da confiança, e com isso a pista *O ethos da confiança na pesquisa cartográfica: experiência compartilhada e aumento da potência e agir*. (SADE; FERRAZ; ROCHA. 2014). A confiança “*con fiar*-fiar com tecer com

composição e criação com o outro/outrem” é discutida como um método cartográfico diante de duas concepções o engajamento em que a pesquisa com a experiência a confiança nos resultados que se dá no campo de atuação no processo da pesquisa, e a indeterminação que é o ponto de partida para que se tenha a confiança. Uma vez que “o ethos da confiança tem o sentido de abertura ao plano da experiência e de aumento da potência de agir” (SADE; FERRAZ; ROCHA. 2014, p.69). O ato de confiar permite que o pesquisador tenha base em experiências passadas que também contribuirá para o avanço do conhecimento.

O principal dispositivo metodológico do cartógrafo é, sem dúvida, o diário de bordo. E nessa pista *Diário de bordo de uma viagem-intervenção* (BENEVIDES; PASSOS 2009) tentaremos compreender que para a pesquisar com a cartografia. “O trabalho da pesquisa deve ser sempre acompanhado pelo registro não só daquilo que é pesquisado quanto do processo mesmo do pesquisar.” (p.172) Esse diário foi desenvolvido a partir de uma troca de correspondência durante uma viagem discutindo a utilização do hors-texte. Os registros diários, é o que dar corpo a pesquisa desenvolvida o autor afirma:

“O registro do trabalho de investigação ganha, dessa forma, função de dispositivo, não propriamente para concluir o trabalho ou apresentar seus resultados finais, mas como disparador de desdobramentos da pesquisa.” (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p.173)

E por fim, mas não menos importante, finalizo com a pista *A formação do cartografo é o mundo* (POZZANA, 2014). A autora inicia o texto com uma advertência mais que pertinente “lendo o texto que se segue você não irá saber como se forma cartografo”. (POZZANA, 2014, p.42). A formação do pesquisador/cartografo se inicia a partir do acompanhamento dos processos, focado na produção das habilidades do rigor ético. “O processo de formação é sempre local e parcial, e através de práticas ganha corpo, mundo e língua”. (POZZANA, 2014, p.48). Em contraponto Valera e Lotour fortalece a afirmação que a formação de um cartografo é acompanhada por processos de corporificação do conhecimento e práticas que configuram regimes de afetabilidade. Por fim, “um cartografo nasce numa paisagem que habita com um

corpo que se articula com os diferentes fragmentos da cena, prolonga-se como extensão de cada segmento dessa paisagem que se constitui com ele” (POZZANA 2014, p.47).

No próximo capítulo irei flertar com a cartografia no estágio supervisionado II.

3- O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO/A FUTURO/A PROFESSOR/A DE LÍNGUA INGLESA NA UNEB DO CAMPUS V

Um cotejamento na composição curricular do curso de licenciatura em língua inglesa da UNEB-campus V mostra que a formação do futuro professor de Língua inglesa é composta pelo cumprimento obrigatório de um conjunto de componentes curriculares que compõem os eixos formativos do curso, especialmente o eixo pedagógico. Nesse sentido, estão os componentes do eixo formativo de cunho prático denominado de Estágios Curriculares Supervisionados, formado por quatro componentes: respectivamente Estágio Curricular Supervisionado I, II, III e IV⁴. Cada um deles tem uma ementa própria voltada para a formação do futuro docente em diversos espaços institucionais e diferentes propostas, seja ele formal ou não. Nesse aspecto, essas experiências proporcionam uma articulação, ou seja, uma construção de sentidos entre a teoria com a prática, contribuindo com a formação profissional e, principalmente humana, além de propiciar uma visão crítica dessas experiências.

Conforme o Conselho Nacional de Educação o estágio é considerado,

[..] um tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário [...] é o momento de efetivar um processo de ensino/aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário. (BRASIL, 2001).

Assim como Macedo (2015, p.19) entendo que essas experiências “se estruturam como um denso e complexo processo de subjetivação de tudo que nos acontece, que nos passa, mediado por desejos, escolhas e intenções.” O componente Estágio Curricular Supervisionado I, em sua ementa propõe discussões de teorias sobre planejamento escolar e observação de diferentes

⁴ Houve uma mudança na estrutura curricular do curso, visto que os/as graduandos/as chegavam no Estágio Curricular Supervisionado I, sem os conhecimentos e ferramentas da prática pedagógicas. Nesta nova estrutura, há uma sequência de componentes curriculares que dão conta das práticas pedagógicas desde o primeiro semestre.

contextos de ensino da língua inglesa bem como a consequente elaboração de um projeto de intervenção. Segundo Vieira-Abrahão (2002, p.71):

(...) um projeto de pesquisa-ação colaborativa, que tem duplo objetivo: propiciar o desenvolvimento profissional do aluno-professor, por meio de um acompanhamento mais próximo e sistemático de sua prática, e analisar como se dá o processo de reflexão na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira.

A estrutura do eixo formativo pedagógico do curso vigente conforme o descrito na Resolução 02/2015, até o ano de 2019 não contava de componentes curriculares dedicados a práticas pedagógicas. No quadro abaixo é possível observar que o currículo antigo só tem dispõe apenas do componente Estágio Curricular Supervisionado voltado para a prática da docência, no qual só será cursado no 5º semestre. Já no novo eixo o graduando se prepara para a prática desde o primeiro semestre, com o componente Prática Pedagógica em Língua Inglesa.

Quadro 1- Comparação dos eixos curriculares do curso de Letras Língua Inglesa.

Currículo novo 2019	SEM	Currículo antigo 2004/2019	SEM	
Prática Pedagógica em Língua Inglesa I	1º	XXXX	1º	
Prática Pedagógica em Língua Inglesa II	2º	XXXX	2º	
Prática Pedagógica em Língua Inglesa III	3º	XXXX	3º	
Prática Pedagógica em Língua Inglesa IV	4º	XXXX	4º	
Prática Pedagógica em Língua Inglesa V	5º	XXXX	5º	
Estágio Curricular Supervisionado I	5º	Estágio Curricular Supervisionado I	5º	
Estágio Curricular Supervisionado II	6º	Estágio Curricular Supervisionado II	6º	
Estágio Curricular Supervisionado III	7º	Estágio Curricular Supervisionado III	7º	
Estágio Curricular Supervisionado IV	8º	Estágio Curricular Supervisionado IV	8º	

Particularmente, é necessário ressaltar que minha experiência neste componente se deu em um momento atípico, e com isso, infelizmente, pude sentir algumas lacunas que irei mencionar sucintamente a seguir. Diante da pandemia estávamos em um momento de total adaptação, ou como podemos dizer “desterritorialização”, ou seja, transposição do ambiente presencial para o espaço virtual das salas das plataformas do Teams, Mett, Zoom, inclusive nas aulas na modalidade remota e acredito que isso foi o maior contribuinte para as lacunas que surgiram com a falta de contato com as salas de aulas presenciais nas salas de aulas reais. Logo, foram cumpridas todas as discussões teóricas que eram previstas referentes aos planejamentos escolares, as novas abordagens de ensino, mas as reflexões necessitavam de uma observação do cotidiano da sala de aula para se concretizar, e isso infelizmente não aconteceu. Esse teria sido meu primeiro contato crucial com a sala de aula, sendo um momento de observação que, acredito, contribuiria de forma significativa para o próximo passo. Dessa forma, foi uma etapa pulada que trouxe as suas consequências.

Seguindo a rota formativa proposta pela organização curricular do curso de Letras–língua inglesa e suas respectivas literaturas, o estágio subsequente é o Estágio Curricular Supervisionado II, que tem como propósito a ementa, visa promover experimentações de prática de ensino de língua inglesa orientada por temas contemporâneos e significativos, promovendo assim certa autonomia ao estagiário (a) já que se trata de um estágio no qual se preconiza as experimentações de ensino em espaços não formais. Assim sendo, temos uma proposição que deixa o/a estagiário mais livre com relação às escolhas dos discentes-docentes em formação sobre o que ensinar, para quem ensinar, onde ensinar e de que forma ensinar. De certa forma, acredito que essa proposta proporciona o agenciamento, que segundo Deleuze e Guattari (2007, p.31) refere-se a um “estado preciso de mistura de corpos em uma sociedade, compreendendo todas as atrações e repulsões, as simpatias e as antipatias, as alterações, as alianças, as penetrações e expansões que afetam os corpos de todos os tipos, uns em relação aos outros”. Além da autonomia e a liberdade de escolha dos estagiários (a) em orientação.

Iniciamos esse componente com discussões de total relevância e enriquecimento para a minha formação. Nesse sentido, o curso foi encaminhado

para a perspectiva da pesquisa com a experiência, ou seja, todo o referencial teórico-prático se voltava para o acompanhamento dos processos formativos. No entanto, essa modelagem do componente tem muito a ver com a perspectiva do docente responsável. Fomos estimulados a fazer o acompanhamento dos processos formativos durante o componente, além das questões relativas ao gerenciamento da sala de aula. Ainda discutimos os multiletramentos críticos no ensino de língua inglesa, além do estudo da teoria que lastreia as sequências didáticas que foi fundamental no desenvolvimento da nossa oficina. Sobre a oficina e os processos formativos nessa experiência, tratarei nos capítulos seguintes.

Já no estágio III, pudemos analisar os documentos oficiais que norteiam o ensino fundamental, orientação e reflexão sobre a teoria e prática do fazer pedagógico, avaliando e diagnosticando o processo de ensino-aprendizagem para elaboração de formas de intervenção pedagógica através da regência no ensino fundamental.

O componente foi cursado no semestre de 2022.2, e trouxe grandes contribuições para a minha formação, foi um momento no qual estava em uma escola, que inicialmente não conhecia ninguém era apenas a “estagiária de inglês” que estava cheia de medos e inquietações e torcendo para que tudo desse certo. Mas após idas e vindas na instituição para cumprir o estágio, reencontrei um antigo professor do ensino médio que inclusive era o coordenador. Foi um momento nostálgico no qual eu pude ativar várias memórias das vivências no ensino médio que me tornou essa pessoa de hoje, que corre atrás dos seus objetivos, sendo flexível a melhorias. E após esse encontro com o meu antigo professor e trocas com a professora regente, que inclusive tornou-se uma amiga, os medos e as inquietações foram se rompendo e eu passei a estar mais segura comigo mesma, como pessoa e como professora, e nota-se que além do contato com os alunos, a equipe escolar também faz parte da nossa formação.

Antes mesmo dessa vivência, na universidade iniciamos cumprindo as discussões teóricas, sendo pontos de suma importância para a nossa preparação antes de ter acesso à sala de aula, foram feitas análise dos livros didáticos, o documento da BNCC. Levantamos também uma discussão sobre o

inglês não funcionar nas escolas públicas, foi uma das reflexões que marcou a minha vida profissional. Siqueira (2014, p. 97) afirma “nossas escolas estão recheadas de professores postigos de língua inglesa” (SIQUEIRA, 2014, p. 97).

Diante dessa e de outras afirmações apresentadas pelo autor citado me trouxe a inquietação em refletir sobre a minha existência e qual diferença estou fazendo na vida dos meus alunos? E toda a discussão, toda a inquietação foi importante para que pudéssemos despertar um olhar crítico sobre a minhas atuações em sala de aula, após esse momento fomos desenvolver os planos e aplicá-los. Estávamos totalmente imersos, na prática à docência que foi realizado no ensino fundamental II, vivendo todos os desafios de uma nova experiência, que consigo traz novos alunos, novas realidades, novos casos especiais e particulares que atingem a escola, comportamentos diferentes, desenvolvimentos escolares diferentes, estávamos em uma escola pública real que muitas vezes foi projetada para nos professores em formação de uma forma fantasiosa. E não, a escola pública não é o lugar em que tudo dar certo, é o lugar em que estamos sujeitos a nos adaptar e readaptar, adaptar a nosso método de ensino e readaptá-lo o tempo inteiro.

E todo esse processo, nos faz despertar o nosso olhar humano, porque além da professora de inglês, naquele momento eu também era a pessoa Fabiane eu estava presente nas realidades dos meus alunos que deixavam transparecer em suas ações o que estavam vivendo dentro e fora da escola, então além de ser um momento de desmitificar a língua inglesa como desnecessária, quebrar a resistência do não sei nem português quem dirás inglês eu estava também presente nas realidades dos alunos, e não podia apenas ter um objetivo fechado de passar o conteúdo e insistir na mesmice mesmo que não estivesse dando certo sem ter um olhar cuidadoso.

O componente subsequente, Estágio Supervisionado IV é o último estágio da teoria à prática do ensino de língua inglesa no ensino médio, apresenta na íntegra em sua ementa a proposta de estudo dos documentos oficiais que norteiam o ensino médio. Orientação e reflexão sobre a teoria e a prática do fazer pedagógico na contemporaneidade em suas urgências, avaliando e diagnosticando o processo de ensino-aprendizagem para elaboração de formas de intervenção pedagógica através da regência no ensino

médio. Cursado no semestre atual 2023.1 estou atuando em uma turma do EJA (educação para jovens e adultos), no qual temos uma turma com idades variadas de 25 a 60 anos, diante disso foi desafiador escolher um tema norteador para a nossa sequência de aulas, que abrange a realidade da turma e não estivesse desligado do seu dia a dia.

Levando-se em conta que pesquisar experiências é acompanhar os processos, precisamos mudar a nossa forma de vivenciar o estágio e os modos de produzir conhecimentos sobre essa importante experiência formativa tanto para os discentes como para docentes envolvidos.

A partir desse ponto, darei ênfase na minha vivência no estágio II. Tendo a intenção de proporcionar certo agenciamento ao(a) estagiário(a) em exercício, o que não acontece da mesma forma, por exemplo, nos estágios subsequentes que já foram citados, que também são voltados para a regência, (Estágio Curricular Supervisionado III e Estágio Curricular Supervisionado IV). Ambos acontecem respectivamente em instituições públicas de ensino no nível fundamental e médio cujo planejamento, geralmente, segue um planejamento prévio e uma seleção de conteúdos prontos para serem executados, e não temos assim a possibilidade e a liberdade de escolha. É preciso ressaltar que essa experiência não aconteceu individualmente, mas sim no coletivo e em diálogo, com as minhas colegas, com o meu professor que orientou a todos os momentos essa minha vivência e os meus alunos que foram fundamentais para sintetizar essa troca.

Mas na universidade não se aprende apenas com os componentes que compõem o curso para a formação de professor de Letras-língua Inglesa, mas também é necessário salientar o quanto as experiências passadas em outras ações extensionistas contribuíram para a minha formação. Em um campo institucional a formação de um professor não acontece apenas com os componentes, mas também com outras atividades que são desenvolvidas e que particularmente permitiu que eu ampliasse os meus horizontes e adquirisse uma gama de conhecimentos. Macedo (2015) ao abordar a experiência e formação em seu livro, afirma que as experiências e vivências implica em:

“[...] cultivar a atenção, falar sobre o que nos acontece, escutar os outros, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço...o sujeito da experiência se define pela disponibilidade, por sua abertura. [...] somente o sujeito da experiência esta, aberto a experiência da transformação.” (2015, p. 37)

É certo que como professoras/ alunos cada experiência nos toca e nos passa de uma forma particular e diferente, e isso é o que nos forma. Somos formados e moldados a partir das nossas vivências, continuo trazendo a afirmação de Macedo (2015) que nos fala “é importante compreender que a experiência humana é irredutível, é um fenômeno hipercomplexo e mediado por múltiplas referências, dessa forma é inexplicável”. Os caminhos trilhados na universidade, no desenvolvimento teórico, nos campos de atuação dos estágios, e principalmente a vivência do estágio supervisionado II são referências, com sua singularidade.

3.1. O estágio curricular supervisionado e o contexto das oficinas

A parte prática do componente curricular estágio supervisionado II aconteceu na UNEB campus V, com um grupo de participantes da Universidade Aberta da terceira idade (UATI).

Conforme já apontado, o primeiro ponto que irei ressaltar no componente de estágio curricular supervisionado II, é exatamente o que mais me chamou a atenção, ou seja, a autonomia do estagiário na escolha do espaço de realização das oficinas de prática de ensino. Na perspectiva de Freire (2000, p.107) “[...] ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente aos 25 anos. Nós amadurecendo todo dia, ou não”, e essa autonomia encontra-se em várias dimensões, desde a escolha do público que irá ensinar e o que ensinar para esse público. O primeiro passo para o desenvolvimento do estágio foi a escolha do público-alvo. Eu com as minhas colegas Mariângela Reis

e Naiara Souza, parceiras nesse componente de estágio, pensamos em um público mais maduro já que nos estágios subsequentes teríamos possivelmente alunos adolescentes e jovens. Após essa escolha precisaríamos encontrar um espaço que nos recebessem e prontamente pensamos em algum lar dos idosos como a primeira opção, até que mencionaram um grupo da terceira idade que se reunia à tarde no campus V da UNEB, o mesmo campus que estudamos.

Ao apostarmos em espaços não formais de educação estávamos concordando e reiterando com a posição de Brandão (2013, p.8) que defende a ideia de que “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar no qual ela acontece e talvez nem seja o melhor”. Com esse entendimento, a oficina foi totalmente preparada para os participantes da UATI. A Universidade Estadual da Bahia (UNEB) oferece uma opção de aprendizado para a terceira idade, o programa UATI capacita maiores de 60 anos para oficinas de qualificações teóricas e práticas. As atividades são realizadas no Campus V da universidade, em Santo Antônio de Jesus BA.

No ano de 1995 tendo como Reitora a Prof.^a Ivete Alves Sacramento foi criado o Grupo de Trabalho da Terceira Idade (GTTI), de modo a atender idosos com idade a partir de 60 anos adotando políticas governamentais voltadas à promoção do bem-estar do idoso efetivando ações que minimizem os problemas específicos da Terceira idade. Já no ano de 1997, após crescimento do Grupo, passou a se chamar UATI, vinculada a Pró-reitora de Extensão da UNEB (PROEX), atendendo idosos de ambos os sexos, oriundos dos diversos níveis socioeconômicos e educacionais, objetivando reinserir psicossocialmente os idosos no pleno exercício da cidadania participativa.

A UATI acompanhou a expansão da UNEB, tendo se iniciado na capital, onde atualmente atende cerca de 800 pessoas, e expandindo-se para o interior, de modo a abarcar um total de 3 000 pessoas idosas através das instituições de ensino onde foi implantada. Segundo o documento oficial do projeto de extensão (2015), a UATI na UNEB/DCH campus V foi implantada como uma proposta de intervenção colaboradora para com a terceira idade, o *Projeto de extensão Ser Feliz na Terceira Idade*, foi inserido, desde 2000, integrando o Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPE) e o Núcleo Universidade Aberta à Terceira Idade (NUATI). A ação deste projeto de extensão nasce da necessidade de oferecer à

pessoa idosa atividades de educação, cultura, arte e lazer, visando contribuir para o aprimoramento da qualidade de vida desse segmento populacional em Santo Antônio de Jesus. Estas atividades são distribuídas em 3 núcleos: I) Teórico, II) Corporal e Lazer e, III) Expressão Artística.

No ano de 2022, o referido projeto contava com aproximadamente 40 participantes devidamente cadastrados na UNEB, residentes em Santo Antônio de Jesus, mas dele participam também idosos de municípios vizinhos que integram a região de recôncavo baiano.

A UATI é, portanto, um programa que integra a extensão universitária que visa proporcionar ao público-alvo a oportunidade de frequentar a Universidade em atividades de extensão com vistas à sua formação continuada. Sendo um projeto voltado para pessoas idosas tem por objetivo oferecer espaços para o exercício da livre expressão de suas potencialidades artísticas e culturais. Além disso, visa desenvolver atividades que estimulem a atuação social dos idosos; e preparar os alunos para assumirem seu processo de envelhecimento, resgatando a autoconfiança e autoestima, através de uma formação teórico-prática.

Ensinar inglês para esse grupo foi um desafio tanto para nós discentes-estagiárias, professoras de inglês em formação, como também para o docente-orientador e supervisor de estágio. Antes de preparar toda a sequência didática que seria aplicada nas aulas, achamos necessário ter um contato prévio com a turma, com a intenção de conhecê-los e conhecer também os seus interesses voltados para a língua inglesa, mesmo sendo uma turma da terceira idade que já concluiu os estudos há alguns anos não sabíamos a relação que eles tinham com a língua inglesa. Com mais ou menos 15 idosos presentes naquele momento, a turma estava retornando às atividades presenciais após o período pandêmico tinha pouco tempo.

Na ocasião, nós apresentamos, perguntamos se eles já tinham estudado a língua inglesa, em alguma instituição ou participado de alguma oficina antes. Alguns disseram não gostar de inglês por não saber nada, outros já tinham visto poucas coisas da língua na escola mesmo por ter muito tempo não lembravam mais nada e outros lembravam de algumas coisas esporádicas, como, por exemplo animais, cores e números. Desse modo, perguntamos também sobre

gosto musical e tivemos um retorno positivo, eles estavam abertos para aprender e como afirma Leffa (2008, p.31) “[...]o professor aprende com os alunos e estes aprendem com o professor e com os colegas[...]” era o momento de troca.

Após esse primeiro contato, fomos preparar os materiais e a sequência didática e resolvemos que iríamos trabalhar o inglês através de músicas já que a turma costumava cantar e dançar nos encontros. Após organizar toda a sequência didática, atividades e jogos fomos surpreendidos, mais uma vez com a ameaça de uma nova onda do Covid-19 e as atividades presenciais do *campus V* tiveram que ser suspensas temporariamente. Com isso tivemos que adaptar toda a nossa oficina planejada inicialmente para os encontros online. Isso gerou um pouco de insegurança, já que o nosso público era idoso e os cuidados seriam redobrados, de modo que não poderíamos colocá-los em risco da Covid-19. Desse modo, decidimos por fazer reuniões *online* através de alguma plataforma. Dentre as vantagens das novas tecnologias no ensino, Pereira destaca que:

O professor precisa buscar conhecer e ser consciente de que a adoção de tecnologias da informação e da comunicação na área educacional tem reflexos na sua prática docente e nos processos de aprendizagem, conduzindo para a apropriação de conhecimentos (PEREIRA, 2009).

Mesmo com toda a incerteza e medos adaptamos toda a nossa oficina, a sequência didática e as atividades. Conseguimos formar um número relevante de alunos, a maioria acima de 60 anos, aposentados, mas sempre buscando novos desafios para apresentar em suas vidas. Todos foram muito participativos, se esforçavam para estar presentes nos encontros, às vezes lavando a louça, mas com o celular do lado, diante das nossas propostas de atividades todos interagem, perguntavam sempre que tinha dúvidas, gostavam de participar dos *drills* (treinos) que fazíamos e sempre conseguíamos ativar as memórias de alguma vivência do passado com as nossas aulas, então sempre tinha uma experiência compartilhada e isso gerava uma reflexão sendo um ponto superpositivo. Tivemos o cuidado em desenvolver encontros que todos se

sentissem à vontade, tivemos também alguns alunos que faziam parte da UATI de outros campi como, por exemplo, do DCH I, campus Salvador, mas que se interessaram pela oficina e por ser *online* possibilitou que eles participassem. Foi um momento de extrema importância na minha formação sobre o qual tenho tentado compreender como um processo formativo na medida em que como coloca Macedo (2015) a experiência não se verifica, se compreende.

Com uma oficina intitulada **Song fest: English teaching experimentation for UATI** tínhamos o objetivo de despertar a motivação desse grupo de idosos em aprender a língua inglesa, trabalhamos as habilidades do idioma, como o *reading, listening e speaking* de forma leve, lúdica e dinâmica. No nosso primeiro dia de aula, e o primeiro contato com os participantes, estávamos um pouco aflitas com esse momento. Por ser aulas desenvolvidas na modalidade remota, tivemos o cuidado de escolher uma plataforma que fosse de fácil acesso. Segundo Filizola e Rose (2007), a utilização da tecnologia pode trazer inúmeros benefícios aos idosos, auxiliando inclusive na manutenção da saúde, facilitando os processos de comunicação e estimulando as relações sociais, o que reduz o isolamento, proporcionando a eles saúde e bem-estar. E de fato fomos surpreendidas com a facilidade que todos tiveram em conseguir entrar todos os dias na sala virtual.



Figura 1- Card utilizado para a divulgação da oficina.

Tivemos cinco encontros de 2 horas, preparamos a primeira aula com o intuito de sondar como seria a participação e as expectativas dos alunos com essa nova experiência. Precisávamos conhecer o perfil dos nossos alunos, tendo em vista que não estávamos preparando aulas para seres humanos neutros sem nenhuma bagagem de experiência, sem marcas da subjetividade corpórea. Drucker (1993) afirma que não se deve anular o potencial de conhecimento, por se tratar de alunos da terceira idade, eles já têm uma boa caminhada de vida, suas percepções, experiências e memórias, e nossa intenção além de ensinar a língua inglesa foi trazer contribuições e reflexões positivas.

Kumaravadivelu (2012) aponta que as necessidades, a motivação e a autonomia do aluno são determinadas pela combinação de fatores individuais, institucionais, governamentais e sociais, elementos que tornam a sala de aula um ambiente complexo e desafiador. A nossa oficina foi não foi um momento de transferência de conhecimento, em que só as professoras falavam e os alunos calados só nos ouviam, o conhecimento foi construído por meio das trocas, dos diálogos, das afetações, das memórias, das experiências compartilhadas.

Desde o primeiro momento foi notória a grande motivação em aprender algo que para muitos era uma novidade, alguns mudaram suas rotinas diárias para conseguir estar presentes em todas as aulas. Souza ressalta que:

A motivação seja realmente de grande relevância no contexto de ensino e aprendizagem de línguas, tanto para o início quanto para a continuidade do processo, até que os objetivos sejam alcançados. (SOUZA, 2009, p.8)

O ensino/ aprendizagem da língua inglesa vai muito além do que está meramente previsto como, por exemplo, nas competências prescritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isto é, precisamos desenvolver mais do que a capacidade dos discentes de conseguirem compreender e aplicar uma regra gramatical, por exemplo. Com esse grupo especificamente, que a nossa oficina foi voltada, é necessário que eles construam sua aprendizagem a partir do que tenha sentido e valor que se implique em suas vivências e experiências passadas e atuais com isso o interesse e a motivação será despertada.

Após iniciar a nossa primeira aula, percebemos que dois a três alunos tinham um conhecimento prévio da língua inglesa e conseguiram compreender um pouco mais do que os outros e isso nos fez repensar sobre as estratégias de ensino que tínhamos preparado em nossa sequência didática. O nosso papel como professora tem muito a ver com o Kuriki (2013, p.62) retrata, ou seja, “o facilitador, que promove maneiras para que seus alunos desenvolvam suas habilidades de pensamento e de comunicação, com vistas para o futuro”.

Logo na primeira atividade, nosso propósito era ensinar o inglês através da música, apresentamos para os alunos, imagens de alguns cantores internacionais e nacionais que poderiam ser conhecidos por eles. Gainza (1998) afirma que a linguagem musical é aquilo que conseguimos conscientizar ou aprender a partir da experiência. Com isso resgatamos boas memórias dos alunos, muitos se sentiram à vontade em cantar sua música favorita, ou contar alguma experiência que tiveram com a música em sua vida, Miranda e Godeli (2003) ainda ressaltam que a música pode levar o indivíduo a fazer associações

extramusicais, o que ocorre a partir da promoção de sentimentos e sensações que a música potencialmente gera no estado afetivo emocional.

Além disso, a música proporciona um resgate de momentos significativos, e quando alinhada à educação para a terceira idade estimula a memória e promove o desenvolvimento criativo. Desenvolvemos uma sequência didática definida por Schneuwly e Dolz (2004, p.82) como “um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” ressaltando que a sequência é organizada da seguinte forma: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final. A sequência nos permite “[...] se libertar dos materiais prontos e da ditadura de formas de ensinar que não se adaptam às nossas vozes e às nossas experiências de vida [...]” (REIS; FERREIRA, 2012, p.370).

Nossa sequência didática girou em torno do gênero textual, música e da canção *Is this love* de Bob Marley em diferentes versões rítmicas (samba, reggae, forró) com a intenção de aproximar os alunos do gênero musical desenvolvendo assim a sensibilidade para a identificação dos ritmos, melodias, bem como entrelaçamento entre letras e sons, entendendo que:

vantagem que temos ao utilizar a música para nós auxiliamos no ensino de determinada disciplina é a abertura, poderíamos dizer assim, de um segundo caminho comunicativo que não o verbal – mais comumente utilizado. (FERREIRA, 2010, p.15).

A canção escolhida traz uma mensagem e uma reflexão sobre o amor, conseguimos levantar questionamentos sobre os sentimentos próprios, os medos e as dúvidas, e o amor-próprio. Usamos a letra da música para entender essa mensagem e trabalhar a pronúncia das palavras e a tradução delas. Cirino ressalta:

Nesse processo é necessário explorar os sons, enxergar o que a música possui para que seja escutada, e apreciá-la de diferentes maneiras. Isso também implica aspectos como memória, gosto, estilo, emoção e reflexividade concernentes à experiência musical. (CIRINO, 2013, p. 1).

Toda essa experimentação fomenta algumas reflexões críticas acerca das minhas atuações futuras como professora. Freire defende que “a educação é um ato de amor” (FREIRE, 1987, p. 79-80). O pensamento crítico e reflexivo é de extrema importância na nossa vida profissional, isso nos faz fugir da zona de conforto de fazer apenas o que sempre estará previsto ou o que já era esperado. Nesse sentido, foi preciso sair do ensino engessado de apenas seguir o ensino que está numa forma, o padrão de conteúdos pré-selecionados e planos de aulas de anos anteriores que deram certo com turmas passadas e que tentam fazer dar certo com turmas subsequentes muitas vezes sem nenhuma adaptação. Sobre isso, Pretto & Pinto (2006, p.27) nos faz refletir exatamente sobre isso, quando ressalta que:

O professor planetário colocará o seu fazer pedagógico a serviço da quebra de barreiras epistemológicas, culturais, institucionais, geográficas, levado pelo propósito de vincular seu trabalho a um movimento cada vez mais amplo de reorganização da produção científica capaz de incluir o seu aluno numa rede cada vez mais ampla de relações.

Diante disso, a partir da minha experimentação, fui tentando compreender a experiência utilizando como ferramenta o diário de bordo. Poderia focar em descrever pontos positivos e pontos negativos, por exemplo, e simplesmente taxar o que foi bom para mim, em minha concepção como positivo e o que não deu certo, o que não saiu como eu queria como o negativo. Mas o meu intuito é desconstruir essa visão binária e dicotômica de seguir o padrão do óbvio, restringindo todas as outras possibilidades a serem evidenciadas, estaria aberta para as contribuições do conceito da atenção flutuante e presentes na pista da atenção do cartógrafo em que:

destaca-se a proximidade quando a ênfase na suspensão de inclinações e expectativas do eu, que aperariam uma seleção prévia, levado a um predomínio da recongnição e conseqente obturação dos elementos de surpresa presentes no processo observado. (KASTRUP, 2015.p, 36).

Diante disso, após volta a leitura das minhas concepções registradas no meu diário de bordo, é ativada a minha atenção flutuante praticada no desenvolvimento da minha pesquisa. Fui a campo uma pesquisadora/cartografa aberta a viver uma experiência, sem um roteiro prescrito do que especificamente eu deveria estar voltada, ao que deveria prender a minha atenção ou o que eu deveria escrever no meu diário de bordo, eu iria viver esse momento a parti do meu olhar quanto aos meus alunos, aos meus colegas, ao meu professor/supervisor, e as minhas concepções, utilizando das minhas modalidades sensoriais como cartografa; *a visão e a audição* (KASTRUP, 2015, p.36)

4 – DESCREVENDO E REFLETINDO SOBRE OS PROCESSOS FORMATIVOS DA/NA OFICINA

A experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos”. (LARROSA 2002, p.24)

Neste capítulo, descrevo e analiso os processos que envolvem a preparação, a execução e a reflexão crítica ao final da oficina. Dialogando com os fragmentos retirados do meu diário de bordo construído no decorrer dessa minha experiência.

4.1- Antes da oficina: a preparação

Iniciamos a nossa disciplina com algumas discussões introdutórias para conhecermos o componente que seria cursado e a sua proposta central que é o ensino de língua inglesa em espaços não formais. Logo foi o pontapé inicial para pensarmos no desenvolvimento das nossas oficinas. Hoje revisitando o meu instrumento metodológico (diário de campo) percebo o quanto os textos introdutórios trabalhados na disciplina contribuíram para o desenvolvimento do meu trabalho. Em nosso terceiro encontro, por exemplo, discutimos os modos de acompanhar os processos formativos no Estágio Supervisionado II, nesse momento eu passava a reconhecer-me como uma professora (em formação) e como pesquisadora com a experiência. Contreras traz a seguinte perspectiva:

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em

definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo. (LOROSSA,2002, p.27)

Nesse sentido, a prática da docência no Estágio Supervisionado II também proporcionou uma base teórica alinhada com a contemporaneidade e as nossas necessidades de saberes como professores que somos em formação. Ressalto aqui algo que nesse momento marcou muito a minha experiência. É de extrema importância que se tenha uma teoria associada ao que vai ser desenvolvido, na prática, ou seja, uma consciência teórica. Diante disso, é preciso ter esse cuidado. Nesse estágio, especificamente iríamos desenvolver uma sequência didática que iria nortear a nossa oficina. Para tanto, tivemos um momento para entender na íntegra como se produz uma sequência, quais os passos a seguir, como adaptá-la para a nossa realidade no campo de atuação.

Logo após a imersão na teoria, partimos de fato para a prática, mas antes disso, era necessário desenvolver os planejamentos da oficina, foi o momento de decidir onde e como a oficina aconteceria. A autonomia nesse momento foi muito importante, segundo Freire (2000, p.32) a mesma, “vai se constituindo na experiência, de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. Discute-se bastante a autonomia do aprendiz, no entanto, é necessário olhar com mais cuidado a autonomia por parte do professor.

Vivenciei essa experiência em conjunto com mais duas colegas, cada uma com vivências e realidades diferentes, mas algo nos unia e nos fazia pensar em comum, foi um processo dialógico.

Cabe mencionar que, nesse espaço de experiência como discentes autônomos tivemos a responsabilidade de não ficar condicionados apenas aos nossos interesses, é necessário dialogar também com os alunos para que se tenha uma construção de sentido. Seguindo a perspectiva de Kumaravadivelu (2001, p. 548), a autonomia do professor demanda “[...] um grau razoável de competência e confiança, em querer construir e implementar sua própria teoria da prática que responda às particularidades de seus contextos educacionais e seja receptiva às possibilidades de suas condições sociopolíticas.” Em contrapartida, Contreras afirma que “[...] o esclarecimento da autonomia é por sua vez a compreensão das formas ou dos efeitos políticos dos diferentes modos

de se conceber o docente, bem como as atribuições da sociedade na qual esses profissionais atuam” (2012, p. 29)

Diante da nossa realidade de professoras em uma formação continuada, que a pouco tempo atrás eram alunas de escolas públicas e estávamos imersas as várias facetas da realidade que iríamos vivenciar como docentes. Nossa escolha pelo projeto com idosos na UATI tem a ver com a nossa busca de um grupo que nos fizessem despertar e entender qual seria o nosso papel como docentes, pensando à docência em todas as suas dimensões. Qual é o nosso papel como professores de língua inglesa? Seríamos profissionais que apenas desenvolveria o nosso papel mecanicamente, sem fazer uma reflexão da nossa prática ou faríamos isso com excelência fazendo também a diferença? Com isso pensamos em pessoas acolhidas em instituições de longa permanência, abrigos ou asilos, teríamos a oportunidade de contribuir para o viver melhor dessas pessoas, fugindo também do que já estava previsto nos estágios subsequentes obrigatoriamente estaríamos executando um planejamento formatado, já pré-estabelecido e, muitas vezes deslocado da realidade dos alunos e descontextualizado em uma instituição escolar.

Após o grupo ter sido escolhido, resolvemos trabalhar com a nossa atenção voltada para os idosos, para as especificidades desse grupo, com a intenção de promover mais interação e envolvimento para esse grupo que já participava de atividades desenvolvidas na UATI. Nesse sentido, estávamos oferecendo também a possibilidade de ter o contato com a língua inglesa que muitos não tinham, e contribuindo também para o viver melhor desses idosos que buscam viver o novo na terceira idade. Nesse aspecto Stucchi ressalta:

Deve-se ressignificar o envelhecimento, diluindo o sentido da velhice como um momento intrínseco de sabedoria proporcionada pela experiência, em favor da ideia de que esse é um momento propício para o aprendizado de novas coisas. (1998, p.44)

Dando continuidade, as escolhas e com o cuidado de fazer seleções que fossem aproveitadas e aceitas pelo grupo, decidimos então trabalhar com o gênero textual, canção na nossa sequência didática. Analisando o perfil dos

nossos alunos, notamos o quanto eles gostavam de cantar e dançar em algumas atividades que já eram desenvolvidas entre eles, com o intuito de preparar aulas mais lúdicas também. Isso porque:

A música atua na esfera dos sentimentos. Qualquer ser humano, mesmo que pouco dotado de sensibilidade musical, percebe e sente o magnetismo que a música exerce sobre si. Esse magnetismo impulsiona as manifestações e exteriorizações das emoções do homem e, conseqüentemente, o sensibiliza profundamente (FERNANDES, 2014, p. 03).

No primeiro encontro de planejamento, após sermos surpreendidos pela volta do período pandêmico as atividades presenciais precisaram ser suspensas e fomos obrigados a adaptar nossa oficina para a modalidade remota, era o momento de atuar em um território novo, o espaço de aulas online. Vivemos inicialmente um processo de desterritorialização e, posteriormente, de reterritorialização porque essa nova modalidade modificaria o domínio sobre o fazer docente praticada na modalidade presencial. O ensino de inglês na modalidade presencial é um território conhecido. No entanto, o ensino remoto como outro território, faz-se necessário uma desterritorialização dessa educação constituída utilizando vetores de saída, vetores de crítica, por meio das linhas de fuga, onde se encontram os desejos, segundo Deleuze e Guattari.

A seguir, apresento um dos registros do meu diário de bordo, no qual está explícita a minha insegurança com as mudanças necessárias.

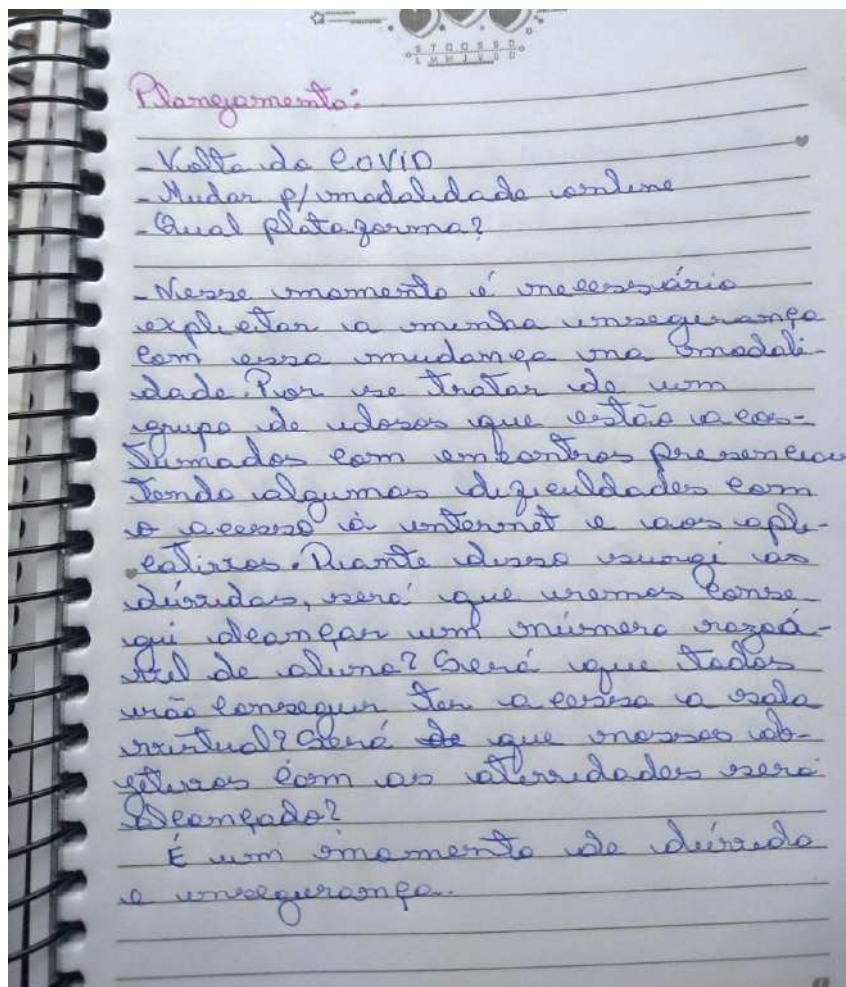


Figura 2- Fragmento do diário de bordo.

Porém, mesmo diante desse cenário de insegurança com essa mudança do presencial para o remoto, não podíamos desistir e nem subestimar a capacidade do grupo com o uso das tecnologias e seguimos com a adaptação das atividades, do plano e do projeto. Era, mas um requisito para seguir com as nossas atividades, visto estarmos mais uma vez sujeitos a viver uma nova onda do Covid-19. Nesse sentido, Arruda afirma que:

[...] a singularidade da pandemia deve levar também à uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados, que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. O ineditismo leva a ações

que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte (ARRUDA, 2020, p. 266)

Como alunas/professoras tínhamos experiência com algumas plataformas digitais que eram utilizadas nas aulas remotas e assim, fizemos uma seleção de plataformas de mais fácil acesso para que pudéssemos criar uma sala virtual para os nossos encontros, escolhemos o *Google Meet*, por ser uma plataforma mais acessível, também criamos um link único que seria utilizado para ter acesso a todos os dias de aulas.

4.2- Durante a oficina: o desenvolvimento

No primeiro dia de oficina o nosso objetivo, era desenvolver dar ênfase nas habilidades do *listening, reading and speaking* e, principalmente, ampliar o vocabulário básico da língua. Desde então introduzimos a música como uma ferramenta de aprendizagem em nossas aulas, Silva afirma que:

O trabalho com música em língua inglesa deve ser visado como proposta aplicada a uma metodologia que realmente proporcione ao aprendiz estímulos no desenvolvimento das quatro habilidades de aprendizagem – a compreensão auditiva, a leitura, a compreensão oral e a compreensão escrita. (SILVA, 2011, p.04).

No decorrer do desenvolvimento dessa seção, será possível observar o planejamento dos módulos da sequência didática que usamos em nossas aulas. O quadro abaixo traz um esboço do planejamento da oficina para o primeiro dia.

Quadro 2- Esboço do planejamento

1º Momento: Iniciaremos mostrando um vídeo de um diálogo entre duas pessoas se apresentando.
--

Em seguida, utilizando slide, enfatizaremos as expressões usadas e treinaremos a pronúncia de cada expressão. Para que de forma individual cada um possa se apresentar.

Expressões que serão utilizadas:

What's your name?

My name is...

Nice to meet you! / Nice to meet you too

Duração da atividade (40min)

2º Momento– Dando continuidade, será perguntado a turma: *Do you like music?* (você gosta de música?) *What is your favorite song?* (Qual sua música favorita?) *What is your favorite singer?* (Qual o seu cantor favorito?) Apresentaremos alguns nomes de ritmos e imagens de cantores conhecidos por eles, para motivar a participação. (20min)

3º Momento: Após finalizar esse bate-papo, será feita uma dinâmica com a turma *What is the music?* onde será mostrada em um slide a imagem do cantor e um trecho da música e a turma deve tentar acertar: o nome do cantor, nome da música ou cantar uma parte dela. Da forma que eles forem acertando uma colocamos o refrão da música para serem ouvido

Ben E. King- Stand by me

Lucky Dube- Ive got you babe

Cássia Eller – Malandragem

Michael Jackson- Smooth Criminal

John Lennon- Stand by me

(20min)

4º Momento: Antes de terminar a aula, conversaremos com a turma e proporemos sobre a produção final que seria, para decidir como será feito o coral. (10min)

Diante de toda insegurança com a presença dos alunos e mesmo fortalecendo o convite e explicando como poderiam ter acesso à sala virtual no grupo do WhatsApp, o nosso encontro começaria às 14:00 horas, mas às 13:00 horas já estava tudo organizando, sala aberta, pauta organizada e todos os vídeos e *links* que iriam ser usados testados. Confesso que estava bem nervosa, era tudo muito novo, nova experiência e totalmente fora da minha zona de conforto. Conforme destacam Souza e Oliveira (2013, p.3):

Criar um novo território é se aventurar, é trilhar caminhos diferentes, é se abrir a novos agenciamentos, é sair do espaço sedentário, estriado, é encontrar através da expressividade, das linhas de fuga outras e novas possibilidades. Essas linhas podem ser pontos de singularidades e possibilidade criativa, além de poder ser as que

desterritorializam e reterritorializam criando, a partir do nomadismo, novos mundos, nova “vida”.

Estávamos no aguardo dos participantes que aos poucos foram entrando na sala. Começamos o primeiro dia de aula com 10 alunos, a turma era muito participativa e isso foi ótimo, superou todas as nossas expectativas. Como todo primeiro dia de uma nova experiência foi para conhecer de fato o perfil e os interesses da turma. Se a metodologia pensada daria certo ou não, se a forma de administrar as aulas dariam certo ou precisaríamos ser modificada, era tudo incerto. Pudemos notar que para os dias seguintes precisamos fazer algumas alterações nos módulos para se adequar a turma. Antes de desenvolver a oficina tivemos um contato prévio com o grupo no qual nos informou que tiveram muito pouco contato com a língua inglesa. Mas, na verdade se tratava de uma turma mista, alguns tinha um nível básico e mediano da língua. Van Lier afirma:

Se existe um controle excessivo, e nos dizem exatamente o que fazer e quando fazer, a educação deixa de ser educação. Se, por outro lado, rejeitamos todas as restrições, a educação será igualmente impossível uma vez que degenera em caos. [...] O ensino de sucesso é uma mistura de planejamento e improvisação, os professores devem desenvolver a capacidade de tomar decisões [...] (VAN LIER, 1996, p.9)

A informação de que tivemos que os alunos tinham tido muito pouco contato com a língua inglesa antes da nossa oficina, nos direcionou a desenvolver aulas voltadas para esse perfil, mas com cuidados para não subestimar a turma. Ainda sobre esse primeiro dia de realização da oficina temos a fala da entrevistada A, quando questionada sobre a experiência de participar da oficina ela nos respondeu da seguinte forma:

Tive um contato bem pouco com a língua inglesa, mais essas coisas esporádicas que é aprendida, as cores por exemplo. Já iniciei o curso aqui na UNEB de inglês, iniciei, mas foi bem pouco mesmo. Fiz dois semestres de língua inglesa quando fiz minha graduação em letras vernáculas, tinha dois semestres de inglês. - Ah menina que momento difícil foi aquele, viu? Vou te dizer, eu não sabia nada de inglês, não sabia nada, nada. Foi um momento bem difícil, fui pra prova final, ainda terminei brigando, com o professor ele dizia: “A senhora vai pra biblioteca” Porque eu não entendia, porque se eu escolhi letras vernáculas é porque eu não sei inglês, eu não quero inglês, poderia ser opcional, mas não era. Aí eu tinha uma colega, ela era sobrinha de uma professora daqui do departamento um amor de pessoas sabia bastante. Aí eu ia pra casa dela, pra ela me ensinar algumas coisas de inglês, mas pense em um negócio que eu tinha uma dificuldade enorme, tinha não ainda tenho. É talvez uma outra coisa para eu fazer é aprender melhor inglês, e até desbloquear essa coisa do inglês ser tão difícil. Mas eu não tinha bagagem nenhuma do inglês até fazer esse curso com vocês. (Relato da entrevistada A)

É a partir desse primeiro momento vivenciado na minha experiência formativa que o acontecimento se perpassar ao encontro. Eu estava acontecendo e me encontrando como professora-pesquisadora, Macedo (2016. p, 32) destaca “O acontecimento é aquilo que nos coaciona a decidir por uma maneira de ser, de atar ou de atrair. Suplemento incerto, imprevisível, dissipado, apenas aparece. Nomeia o não sabido da situação.”

No segundo dia de aula a nossa proposta de planejamento segue apresentada no quadro abaixo.

Quadro 4- Esboço do planejamento

1º Momento: A partir da forma que os alunos estiverem entrando na sala, saudaremos utilizando algumas expressões. **Good afternoon! (Boa tarde) How are you? (Como você está?) Thank you! (obrigada)** da forma que forem respondendo traduziremos para o inglês.

Após a acolhida inicial, perguntaremos se já conheciam essas saudações em inglês e apresentaremos um vídeo com algumas dessas saudações e respostas sempre treinando a pronúncia com a turma.

Utilizando o slide para apresentar imagens, faremos um pequeno desafio com a turma. Mostraremos duas imagens e eles precisam dizer qual das imagens é *good morning* ou qual das imagens *good afternoon* e assim sucessivamente com as outras saudações usadas.

(20min)

2º Momento: Apresentaremos a canção **Is this love** de Bob Marley na versão original e perguntaremos se os alunos a conhecem e se gostam dele.

Em seguida apresentaremos o clipe da canção na versão em português e como apoio utilizaremos o slide para mostrar a letra da música traduzida e refletiremos a sua mensagem. Cada aluno vai poder falar um pouco e tudo que eles disserem será digitado em uma lousa digital. Dando continuidade questionaremos a eles qual foi o sentimento que a música despertou neles? Essa música fez com que eles se lembrassem de um momento específico na juventude?

(30min)

3º Momento: Ouviremos novamente a música e de forma pausada treinaremos a pronúncia de cada verso até o refrão, fazemos *drills* já ensaiando para a produção final da oficina. **(40 min)**

4º Momento: Antes de finalizar a aula, ressaltaremos como será feito a nossa atividade final. E será compartilhado o clipe da música e também a sua letra no grupo do *Whatsapp* da turma. **(5 min)**

Especificamente nessa aula tivemos dois novos alunos, eles faziam parte do grupo da UATI do campus I, de Salvador. A modalidade remota na qual estava acontecendo a nossa oficina permitiu que eles participassem, eles gostavam da língua inglesa e já tinham um conhecimento mediano, após suas aposentadorias estavam se dedicando a aprender algumas coisas que antes não tiveram tempo ou motivação, e a língua inglesa era uma delas, esses participantes em específicos já tinham feitos cursos e participados de outras oficinas voltadas para a língua inglesa. Percebemos a necessidade de trabalhar ainda mais com os *drills*, pois, todos os participantes expressaram o desejo de aprender a pronunciar corretamente as palavras para ter a certeza de que estavam pronunciando da forma correta. Na nossa discussão iniciada a partir da letra e a mensagem que a música apresentada trazia, todos se sentiram a vontade para falar e rememorar alguns momentos da sua juventude que foi revisitado, foi um momento de reflexão sobre o que se passou e como isso refletiu em suas vidas após alguns anos.

“Se no âmago da própria concepção da experiência humana está a constatação de que o experiencial se realiza a partir do que nos acontece, então a experiência é, fundamentalmente, acontecimental.” (MACEDO 2016. p, 46). Essa afirmação de Macedo remete ao que esse momento da experiência me despertou, nos professores precisamos ter o cuidado com os nossos planos,

nem todos os dias conseguiremos seguir a aula como foi descrito, é uma luta diária com o *planejar e repensar* o que já foi feito, para assim fazer dar certo. Segundo Leffa (2007.p,103) “o grau de atratividade e de eficiência dependerão da criatividade do professor”. Precisavamos ser criativos para desenvolver aulas que todos os alunos se sentissem envolvidos.

No terceiro encontro foi possível perceber a ausência de alguns alunos, alguns justificaram, mas eventualidade acontecem, mas demos continuidade ao nosso planejamento apresentado abaixo.

1º Momento: À medida que os alunos forem entrando lembraremos de forma espontânea as saudações vistas no segundo encontro.

Em seguida, apresentaremos o clipe da música **Is this love** em dois ritmos diferentes (samba e piseiro).

Questionaremos a turma o que acharam dos ritmos e se preferem a música no ritmo de raggae, samba ou piseiro? Trabalharemos a tradução e pronúncia de algumas palavras da música (love, night, know, day, room, head, sigle, cads, table)

Dando continuidade faremos um jogo de forca online utilizando as palavras e cada aluno participará falando uma letra até acertarem a palavra.

(40min)

2º Momento: Utilizando o karaokê da música *Is this love*, ensaiaremos juntos com a turma para a produção final. **(30min)**

3º momento: Antes de finalizar a aula, ressaltaremos como será feito a nossa atividade final. Sugerimos que utilizando uma blusa de cor vermelha que simboliza o amor, gravem um vídeo com o celular na horizontal cantando a música *Is this love* até o refrão e enviem no grupo do WhatsApp da turma. **(5 min)**

Quadro 5- Esboço do planejamento

Em todas as aulas eles eram recepcionados com as saudações que foram trabalhadas nas aulas anteriores, era uma forma de voltar ao que já foi visto e praticar sempre, aproveitamos também o karaokê para trabalhar a pronúncia da letra da música. A prática de aprender as pronúncias através da música quebrou o gelo das palavras serem difíceis de pronunciar. Inclusive, quando questionada

sobre o que ela acha mais difícil dentro da língua inglesa, a nossa *entrevistada* A, respondeu:

Eu acho que o mais difícil é a pronúncia. Porque a pronúncia, acho que a questão social mesmo de ficar com vergonha da pronúncia, você não sabe e o não saber te traz assim um constrangimento e você acha que não está falando certo, você está falando errado, você está sendo criticado acho que é a crítica traz esse bloqueio. Pra mim se eu conseguisse melhorar essa questão do constrangimento de pronunciar, talvez até facilitasse bem mais aprender o inglês.

Quando planejamos a oficina e a quantidade de dias que teríamos encontros, ficou organizado uma sequência didática para 4 dias sendo que o último seria a produção final da turma. Cada um gravaria um vídeo seu cantando a canção *Is this love* de Bob Marley. Essa produção final foi acordada com eles desde o 1º dia do encontro, eles topam fazer o vídeo e durante esses 3 encontros fomos ensaiando a canção, trabalhando sua tradução, mensagem da canção, pronúncia, vocabulário, e a ouvimos em diferentes ritmos. Chegado ao 4.º encontro, tínhamos um grupo de quatro pessoas e em consenso com elas, estendemos a nossa produção final por mais um dia, na expectativa dos demais que não tiveram presente no 4.º encontro participarem dessa culminância conosco. Assim eles teriam um tempo maior para gravar o vídeo. Apesar da redução da turma os participantes continuavam com a mesma interação do início e ansiosos para a produção final. O quarto encontro foi planejado e desenvolvido da seguinte forma:

Quadro 7- Esboço do planejamento

1º Momento. Da forma que os alunos forem entrando relembremos de forma espontânea as saudações vistas nos outros encontros. **(20min)**

2º Momento: Faremos um joguinho da memória com as palavras que compõe a letra da canção *Is this love*
(30min)

3º Momento: Utilizando o karaokê novamente faremos o ensaio da música para produção final.
(40min)

Somando a minha experiência com o envolvimento da turma nas aulas, noto o acontecimento na minha formação profissional, em que evoluímos também na formação humana. Segundo Macedo:

O campo pedagógico acolhe o acontecimento da formação e seus saberes, ou seja, a diferença que emana daí, do contrário, repetira as imposições epistêmicas quem vem cultivando e atualizando, até porque ninguém aprende igual, ninguém aprende tudo e, de alguma perspectiva, nem toda aprendizagem é boa. São experiências perspectivas. (MACEDO 2016, p.52)

Usamos o final de semana para divulgar e incentivá-los a participarem conosco desse último encontro, enviamos um pequeno vídeo nos mesmos cantando para que eles pudessem se encorajar gravar também o vídeo. E deixamos em aberto para quem se sentir à vontade para gravar o vídeo nos enviar pelo WhatsApp e quem não se sentir confortável poderiam participar do último encontro também, sem nenhum problema. Seguimos o nosso planejamento para a produção final.

Quadro 8- Esboço do planejamento

1º Momento: Da forma que os alunos forem entrando lembraremos de forma espontânea as saudações vistas nos outros encontros.

2º Momento: Assistiremos o vídeo onde os alunos estão cantando a canção *Is this love* como atividade de produção final da nossa oficina

3º Momento: Socialização momento onde todos estarão comentando suas impressões sobre todo processo da oficina

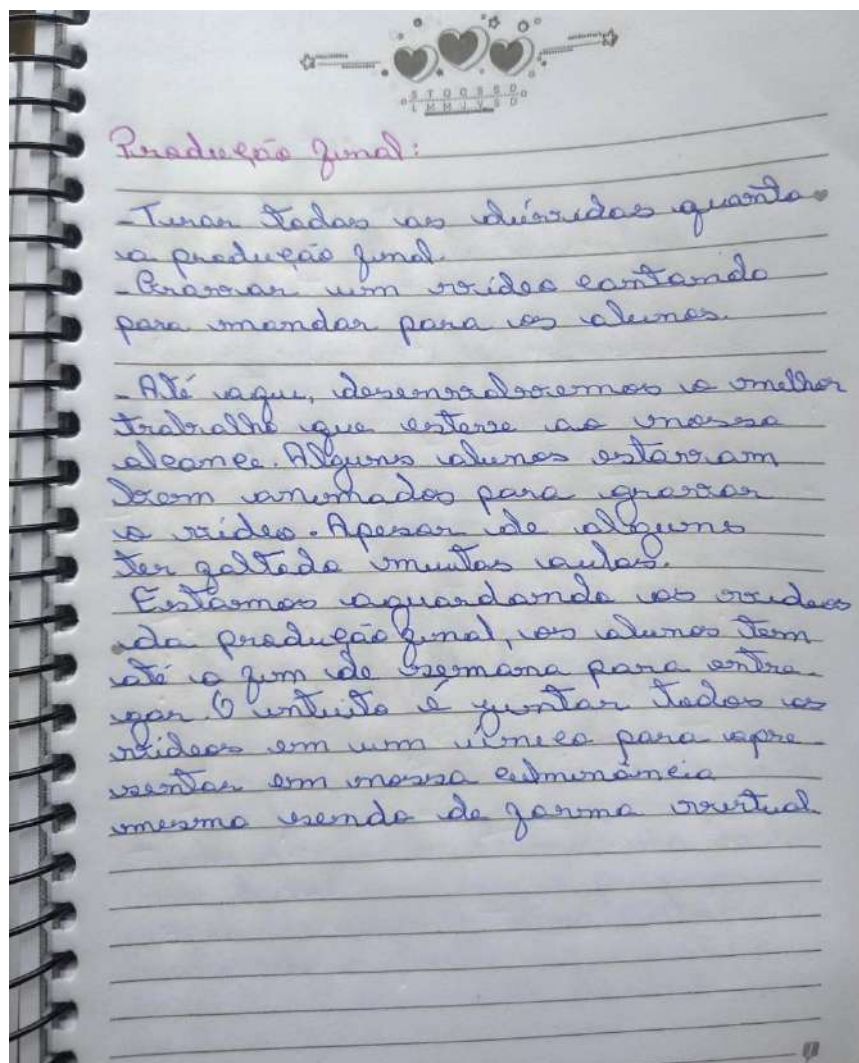


Figura 3- Fragmentos do diário de bordo

Tomando como base tudo que foi exposto acima, os processos formativos desenvolvidos durante a oficina, sigo dando continuidade com as descrições e análises.

4.3- Após a oficina: compreendendo a experiência

Reato essa seção dialogando com os meus fragmentos e as falas da entrevistada para compreender essa minha experiência. Quando questionada sobre a participação na nossa oficina a entrevistada respondeu:

Foi uma experiência muito boa, porque eu me sentir bem à vontade. Eu achei que vocês conduziram de uma forma bem tranquila. Bem didática com a gente, bem didática. Assim não nos sentimos assim muito cobradas, então foi divertido. Principalmente a experiência com as outras participantes né? Ali a gente riu muito, com os nossos ensaios, pra fazer a gravação. Então acho que foi um momento assim que a gente conseguiu aprender mais de uma maneira, muito lúdica e muito tranquila. Eu gosto de música é uma das coisas que me faz querer saber aprender inglês são as músicas entender a letra pra saber o que que ela está a mensagem que ela está passando. (Relato da Entrevistada A)

Visando que a construção do saber acontece de forma coletiva, o nosso intuito com as aulas mais dinâmicas eram justamente permitir que os alunos se sentissem a vontade em interagir nas nossas aulas. Construimos um momento de trocas e com muita leveza e respeito, na concepção de Freire:

[...]não existe ensinar sem aprender e com isso eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (FREIRE, 1995, p.19)

O nosso intuito era também promovemos momentos em que os alunos se sentissem, a vontade em perguntar quando tivesse dúvidas, trabalhar com as repetições sem se preocupar com pronúncia perfeita, não ter o bloqueio para usar a língua inglesa. E isso se evidencia a partir do registro no meu diário de bordo.

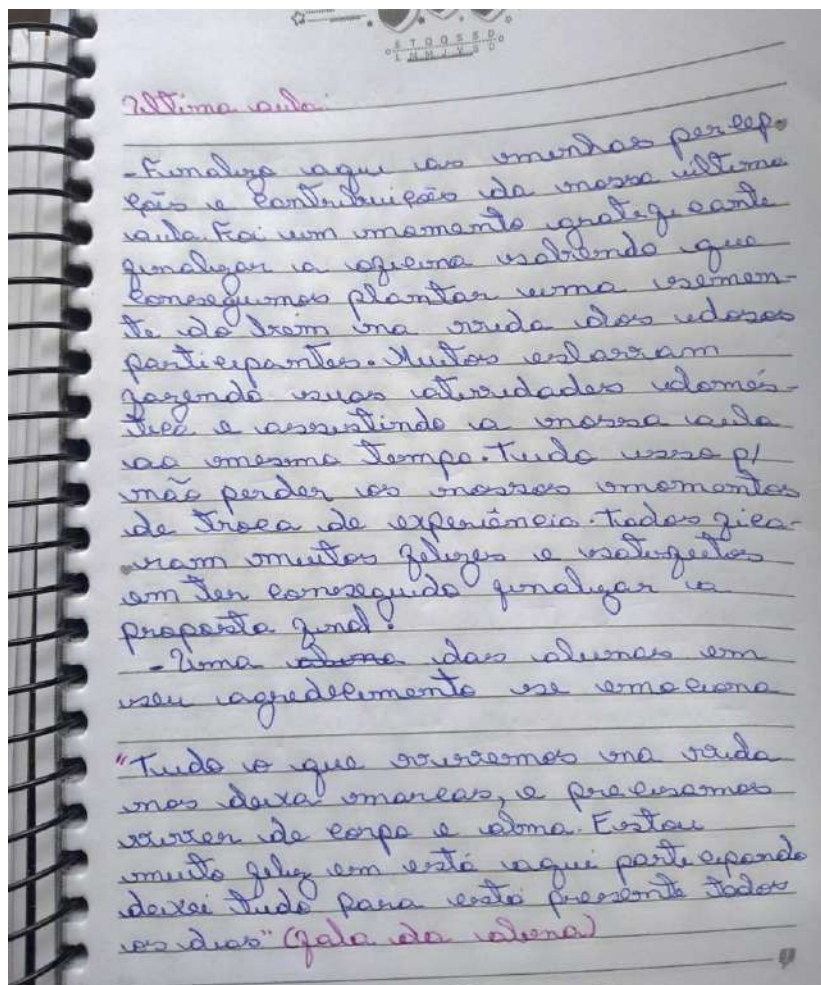


Figura 5- Fragmento do meu diário de bordo.

Por fim, a nossa entrevistada aborda uma questão que agora conseguimos entender, que não deveríamos ter enfrentado isso inicialmente como uma barreira para o desenvolvimento da nossa oficina. Quando questionada se a modalidade *online* dificultou alguma coisa, ela respondeu:

Talvez no presencial vocês conseguissem mais público, mais pessoas pudessem participar porque muitos como a gente tem dificuldades mesmo, né? Com o presencial eles participariam mais, mas eu não senti muita dificuldade. Às vezes talvez até em algumas coisas, talvez você fique um pouquinho até mais livre né? Pra participar e pra falar do que se fosse presencial. Mas acho que presencial também seria bem interessante. Principalmente eu acho que vocês criaram uma certa liberdade mesmo assim a gente não se sentia muito cobrada, muito constrangida tanto que a gente conseguiu gravar o vídeo no final. (Relato da Entrevistada A)

Considerando que é impossível viver uma experiência individual, insulado da realidade que nos cerca uma das virtudes da pesquisa como cartografia é que “ao intensificar a comunicação, possibilita relações entre relações, atrações e contágios ativa o plano coletivo de forças, ou seja, o coletivo transindividual” (ESCOSSIA; TEDESCO,2014). A minha experiência com o Estágio Supervisionado II se dá a partir da troca com o meu professor/ supervisor que com seus anos de atuação na docência nos alerta para um cenário real do que vamos encontrar na sala de aula, com isso pulamos da idealização de tudo perfeito, que dá sempre certo e partimos para estratégias de *planejar e repensar* constantemente. Aliado a isso evidencio a parceria com as minhas colegas de estágio em que vivemos um momento de trocar e enriquecimento, sendo isso exatamente o que Libânio define:

Então, educamos e somos educados. Ao compartilharmos, no dia-a-dia do ensinar e do aprender, ideias, percepções, sentimentos, gestos, atitudes e modos de ação, sempre ressignificados e reelaborados em cada um, vamos internalizando conhecimentos, habilidades, experiências, valores, rumo a um agir crítico-reflexivo, autônomo, criativo e eficaz, solidário. (LIBÂNIO, 1999 p.02)

Macedo nos alerta ainda que “a cartografia não tem medo da diferença porque acolhe múltiplas referências ao se apresentar disponível para compreender a heterogeneidade eliminável em movimento e por múltiplos caminhos” (p.63) A minha vivência com todos os encontros permitiu-me está aberta ao que não era previsto, todos os dias além de ensinar o que sabíamos aprendíamos muito com as memórias dos alunos que eram despertadas, sejam elas lembranças boas que os fizeram rir e lembranças ruins que já fizeram chorar, mas hoje serve de aprendizado.

Trabalhar com a terceira idade é estar recarregador de energias positivas todos os dias em que nos preparamos para reger a aula para um grupo que já idosos buscam viver o novo. Referenciando Paulo Freire (2002) “onde há vida, há inacabamento” (p.55). E isso nos faz nos reconhecer como professoras que fazem a diferença na vida dos nossos alunos, conseguimos finalizar a nossa

oficina com a sensação de que conseguimos, sim, semear uma semente na construção do conhecimento dos nossos alunos.

5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho apresentou movimentos cartográficos da minha formação no curso de Letras-Língua inglesa com foco nas experimentações do Estágio Supervisionado II, vivenciado a partir de uma oficina educativa com um grupo de idosos que fazem parte do projeto de extensão Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI). O movimento cartográfico iniciou com um mergulho biográfico e bibliográfico encarnado nas minhas lembranças e memória pessoal e profissional buscando compreender a minha experiência na trajetória acadêmica atravessada pela vida pessoal.

Partindo do pressuposto de que a cartografia é um “desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo, em que os movimentos de transformação da paisagem” (ROLNIK, 1989, p. 15.), ao decorrer do trabalho apresentei fragmentos do meu diário de bordo na tentativa de fazer da escrita uma forma de *existência aprendente*. Nesse movimento, tentei evidenciar as minhas concepções, as minhas inquietações e os meus medos, trazendo também reflexão que fazem-me entender como a minha formação se deu a partir dessa experiência e no entrelaçar entre teoria e prática.

Nessa experiência como cartografa/pesquisadora eu pude habitar um território novo que permitiu-me sair da minha zona de conforto que era o ensino voltado para crianças. Além disso, tive a oportunidade de produzir, executar e avaliar uma sequência didática. Nesse sentido, foi necessário planejar as aulas conforme a realidade e o interesse dos alunos. Esse exercício proporcionou uma experimentação no sentido de adaptar as atividades para a forma remota.

Dentre os aspectos mais relevantes que essa experiência proporcionou vale ressaltar a autonomia do estagiário na escolha do espaço de realização das oficinas de prática de ensino diferentemente dos estágios subsequentes, pois, são estágios voltados para instituições escolares, com os seus planejamentos previamente estabelecidos e não nos apresenta flexibilidade quanto a mudança no que diz respeito á autonomia e agenciamento dos estagiários/as. Escolher o que ensinar, para quem ensinar, e o como ensinar favoreceu mais liberdade, mas, por outro lado exigiu um planejamento mais criterioso levando-se em

consideração os objetivos e as escolhas. Precisou-se de mais responsabilidade e cuidado com as nossas escolhas visto que a construção do conhecimento acontece a partir de trocas subjetivas, e isso precisa ter e dar sentido na vida dos nossos estudantes.

A reflexão que esse trabalho proporcionou permitiu-me ativar a minha memória e entender o que Macedo (2015) afirma “a experiência não se verifica, se compreende”. Esse flerte na cartografia traz a desconstrução da visão binária e dicotomia de analisar ou refletir o que foi positivo e negativo, a minha experiência ela não se verifica. Mas, sim, se compreende, a partir do meu crescimento profissional trazendo a sua realidade para as aulas, permitindo que eles contribuam na construção do seu conhecimento e quebrando o padrão que é a de que é apenas o professor que sabe de tudo e só o professor fala. Tudo isso só foi possível porque me deixei ser tocada pela experiência, permitindo-me crescer e amadurecer.

Por fim, retomo uma das pistas do método da cartografia que é a que “a formação do cartografo é o mundo” (POZZANA, 2014. p,42). Com isso, reitero que essa foi a minha primeira experiência como pesquisadora/ cartografa, e me impulsionou a segui em formação continuada. Essa experiencia deixou marcas, *no que me tocou, me passou e me aconteceu*. Freire defende que “a educação é um ato de amor” (FREIRE, 1987, p. 79-80). E a minha contribuição para esse ato será sempre desenvolvida com excelência, isso permitirá que eu continue crescendo na dimensão profissional e humana.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Para educar crianças feministas- um manifesto*. São Paul: Companhia das letras, 2007.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. *Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19*. EmRede, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- BARBIER, R. *Pesquisa-ação*. Brasília; Plano, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* São Paulo; Brasiliense, 2013. Educativa. São Paulo; Paz e Terra, 2011.
- BRASIL. *Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Parecer CNE/CP 009/2001. Brasília, DF, maio de 2001.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. *O Trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever*. In: CARDOSO DE OLIVEIRA, R. *O Trabalho do Antropólogo*. 2ª ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora Unesp, 2006.
- CIRINO, Andréa Cristina. *Musicalização de adulto: gosto musical se discute*. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Natal – 2013.
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. Tradução: Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.
- COSTA, L. B. da. *Cartografia: uma outra forma de pensar*. Revista Digital do LAV, Santa Maria/RS, v. 7, n. 2, p. 66-77, 1 maio 2014. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/15111/pdf_1. Acesso em: 9 set. 2021.
- DELEUSE, Gilles. *Conversações 1972 – 1 990 (1 990)*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1 992.
- DELEUZE; GUATTARI. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, vol. 1. Trad.: Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernad. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.
- DRUCKER, P. F. *Sociedade pós-capitalista*. 6ªed. São Paulo: Pioneira, 1993.

- FÁVERO, Maria L. A. *Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão*. In: ALVES, Nilda (org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 1992. P.53-71.
- FERREIRA, Martins. *Como usar a música na sala de aula*. Martins Ferreira. São Paulo: contexto, 2010, 7. Ed. 3º impressão.
- FERNANDES, J. C. *A magia da música no ensino de línguas*. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- FILIZOLA, M.; ROSE, L. 2007. “*será que ainda consigo?*”: a questão da acessibilidade do seniores na Internet. PUC/Rio. DAD. http://www.dad.pucRio.br/dad07/arquivos_downloads/86.pdf. 10/11/ 2022
- Fonseca, T. M. G., & Kirst, P. G. (2003). *Cartografia e devires: a construção do presente*. Porto Alegre: UFRGS.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. *Educação para mudança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- GALEFFI, Dante Augusto. *O ser-sendo da filosofia. Uma compreensão poemático pedagógica para o fazer-aprender Filosofia*. Salvador: EDUFBA, 2001.
- GAFEFFI, D. A. *Didática filosófica Mínima: ética do fazer-aprender a pensar de modo próprio e apropriado como educar transdisciplinar*. Salvador: Quarteto, 2017.
- GAINZA, V. H. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo, Summus, 1988.p.119.
- GUERRA, Sergio. *Os Caminhos da UATI*. Salvador: EDUNEB, 2012.
Disponível em:<http://www.nuati.uneb.br/Os%20Caminhos%20da%20UATI%20REV%20RB%2029-08.htm>. Acesso em 27 de novembro de 2022.
- HAESBAERT, Rogério; BRUCE, Glauco. A desterritorialização na obra de Deleuze e Guattari. *Revista GEOgraphia*, Niterói, ano IV, n.7, p.7-31, 2002.
- HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. Tradução: Marcelo Brandão Cipola. São Paulo; Editora Martins Fontes.2017.283pg.
- KASTRUP, V.; BARROS, R. B. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 76-91.
- KAMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, v.35, p.537-560, 2001

- KUMARAVADIVELU, B. (2012) *Language Teacher Education for a Global Society: a modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing and seeing*. New York: Routledge.
- KURIKI, S.R. *A utilização da música no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em um mundo globalizado*. In: NORTE, M. B. (Coord.). *Desafios para a Docência em Língua Inglesa: Teoria e Prática*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista–Núcleo de Educação a Distância, 2013. 208p. il. e-Book.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. 2002.
- LEFFA, Vilson J. *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. 2ed. Pelotas: EDUCAT, 2008.
- LEFFA, Vilson J. (Org.) *Produção de matérias de ensino: teoria e prática*. Pelotas: EDUCAT, 2003.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1999.
- MACEDO, R. S. *Pesquisar a experiência: compreender/mediar saberes experienciais*. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.
- MAGALHÃES, M. C. C. (org.). (2002). *A Formação do professor como um profissional reflexivo: linguagem e reflexão*. Campinas. Mercado de Letras.
- MANZINI, E. J. *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991
- MIRANDA, Maria Luiza de Jesus; GODELI, Maria Regina Souza; *Música, atividade física e bem-estar psicológico em idosos*. R. Bras. Ci. e Mov. 2003; v. 11, n. 4, p. 87-94, 2003.
- Moita, M. da C. (1995). **"Percursos de formação e de transformação"**. In: Nóvoa, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto, Porto.
- NÓVOA, Antônio. *Os professores e as histórias da sua vida*. In NÓVOA, Antônio (org) *Vida de professores*. Portugal: Editora Porto, 1992.
- PIMENTA, S. G. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2008.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L.. (Org.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- PRETTO, Nelson e PINTO, Claudio da Costa. *Tecnologias e novas educações*. Rev. Brasileira Educ., abr 2006, vol.11, no 31, p. 19-30. ISSN 141302478. Disponível

em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 02 mar. 2022.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformação contemporânea do desejo*. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2007.

SILVA, J. O. Música na sala de aula: uma ferramenta no processo de ensino e aprendizagem de inglês. Anais da IV Semana de Letras – UFAL. Agosto de 2011.

SIQUEIRA, S. *O ensino de inglês na escola pública: do professor posição ao professor mudo, chegando ao professor crítico-reflexivo*. In: LIMA, D. C. (org.). Inglês em escolas públicas não funciona uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011. p. 171-84.

SOUZA, Marcela Ortiz Pagoto: *A interação entre crenças e motivação no processo ensino/ aprendizagem de uma língua estrangeira*. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_13_a_interacaoentre_crenca_e_motivacao.pdf. Acesso em 02/12/2022.

STUCCHI, D. *O curso da vida no contexto da lógica empresarial: Juventude, maturidade e produtividade na definição da pré-aposentadoria*. Em M. M. L. Barros (Org.), *Velhice ou terceira idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, pp. 34-46, 1998.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA –UNEB. *A Universidade*. Disponível em:<<http://www.uneb.br/institucional/a-universidade/>> Acesso em: 27 novem. 2022.

VAN LIER, Leo. *Interaction in Language Curriculum: Awareness, autonomy, and authenticity*. Essex: Person Education, 1996.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (1992). *Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado como Foco de Pesquisa na Formação do Professor de LE. Contexturas: Ensino Crítico de Língua Estrangeira*. (1): 49-54.

WEBER, F. *A Entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo?* Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 157-170, 2009.

APENDICE

A- Roteiro de entrevista com participante da oficina

1º PERFIL DO(A) ENTREVISTADO(A):

Idade:

Gênero:

Escolaridade:

Atividade profissional:

Atividades que realiza diariamente: Como é a sua rotina?

2º Relação do(a) participante(s) com a UATI

Qual o principal motivo em ter buscado as atividades da UATI?

Como ficaram sabendo das atividades da UATI?

Qual a importância do projeto em sua vida? E o que mudou após começar a participar das atividades?

Quais as atividades desenvolvidas nos encontros?

Tem alguma atividade em específico que você gostaria que tivesse na UATI?

Você sentiu falta das atividades presenciais da UATI durante o período pandêmico?

3º Experiência com a oficina

Já tinha tido contato com a língua inglesa antes da nossa oficina? Como foi a experiência desse contato positiva ou negativa?

Qual a experiência de participar de uma oficina voltada para o aprendizado de LI com música?

Quais as contribuições da oficina para sua vida?

Quais foram as expectativas criadas com a oficina?

O que mais gostou durante os nossos encontros?

O que você considera mais complicado (pronúncia, escrita, leitura, a gramática, conversação)?

A modalidade online interferiu em algo?

Descrever um momento marcante dessa experiência:

Participaria novamente da oficina?

B- Transcrição da entrevista

Fabiane: Então, vamos lá. Eu estou aqui com nossa entrevistada A, que foi uma das participantes da nossa oficina, que foi desenvolvida no estágio supervisionado II. E aí a gente vai estar aqui batendo um bate-papo mesmo para gente falar um pouco sobre a oficina. A sua percepção, sobre oficina eu gostaria que a senhora começasse se apresentando, falando seu nome, o que a senhora se sentir à vontade, sua escolaridade também, sua atividade profissional....

Entrevistada A: Bom dia, eu trabalho aqui na universidade no campus V, há 31 anos já, trabalho aqui a muitos anos e hoje estou trabalhando como secretaria do xxxx, mas já passei por diversos setores aqui na universidade. Trabalhei no financeiro, no administrativo, colegiada, então entenda um pouquinho de cada da dinâmica de cada setor eu entendo um pouco. E a minha escolha para vir para o xxxx foi pra fazer uma coisa também diferente, mas era uma coisa que eu tinha muita vontade de fazer que era acompanhar melhor os projetos de departamento o projeto de pesquisa, de extensão. Pela minha experiência que eu passei no administrativo, no financeiro eu percebia que os projetos precisavam sim de um mais um encaminhamento, um caminhamento mais administrativos, do orçamento. De como funciona, de quanto vai gastar o dinheiro.

Entrevista A: Então hoje eu estou no NUPE, mas também eh consegui vinte horas ser liberada das vinte horas pra cuidar do projeto UATI hoje. Eu cuido no projeto da UATI.

Fabiane: Entendo. Mas assim, e no seu tempo fora aqui dá UNEB, o que a senhora costuma fazer? A senhora costuma estudar alguma coisa?

Entrevistada A: É assim, nesses anos todos que eu trabalhei aqui a universidade contribuiu muito pra me abrir horizontes assim de vida, não tão talvez profissional. Porque fiquei aqui na universidade como técnica eh mas eu acho que ela abriu muitos horizontes com pessoas mesmo, né? Eu gosto muito da educação, acho que a transforma mesmo, transforma vidas, transforma situações de vida. Então eh criei meus filhos aqui na universidade conheci

peessoas assim fantásticas aqui que traz sempre até hoje, né, eu gosto muito de conversar com o professores porque eles têm muitos conhecimentos assim da vida. O professor de geografia, por exemplo do departamento ele tem tanto, conhecimento assim, não é só de geografia, mas da história, dos lugares que ele visita esse conhecimento assim da vida, da história.

E já fiz muitas coisas, fiz a graduação aqui mesmo, depois fiz especializações, depois fiz o mestrado aqui na Uneb mesmo em Salvador eu gosto muito, gosto muito de ler, gosto muito assistir filmes, hoje eu faço ioga, eu faço ioga pra tentar realmente se conhecer e ter uma vida mais plena quero nadar ainda.

Fabiane: Ai que bom.

Entrevistada A: Eh quero nadar mas ao mesmo tempo eu tenho medo da água eu acho fantástica aquele poder de você entrar na água e mergulhar e sair é demais e eu já iniciei o curso, mas essa questão do medo da agua estava me deixando muito apavorada. Eu preciso de uma aula assistida mesmo, talvez de uma pessoa ali do meu lado pra eu ter a confiança. Eu já comecei, eu já tava nadando, eu tava assim muito feliz com o meu progresso, mas comecei a ficar muito tensa assim porque você tem que ir avançando né, então eu decidir dá um tempo.

Fabiane: Mas vai consegui sim, é muito bom buscar realizações que a gente almeja, e é bom também ouvir isso de você essa vontade de buscar, bom porque às vezes assim o tempo passa e a gente sente vontade de fazer algumas coisas, mas a gente fica ali acomodado. Ah eu não fiz será que eu devo fazer ainda? Mas é muito bom.

Entrevistada A: É. Agora estou voltei pra academia, levei um tempão sem fazer, voltei agora pra fazer musculação mesmo, pra ganhar mais força, a gente começa a perceber que está perdendo as forças nas pernas e nos braços. Então comecei já agora com a minha academia e assim eu gosto muito de plantas. Minha casa entupida de plantas e pretendo ser empreendedora, minha filha criou até um Instagram.

Fabiane: Aí, que bom.

Entrevistada A: E eu pretendo e minha aposentadoria já vai ser direcionada pra essa área mesmo da jardinagem. Então eu acho que minha vida é assim, eu não quero ficar parada, quero mesmo me movimentar, tenho muitas eh expectativa

ainda apesar dos meus cinquenta e sete vou fazer cinquenta e oito esse ano mas eu não sinto que a idade vai me impedir de fazer coisas. E eu sou muito acomodada, gosta de ficar em casa, então eh tem algumas atividades que elas são desafiadoras pra mim, são desafiadoras. Em maio vai ter um encontro de extensão lá em Seabra. Eu vou, mas fique eu não vou é muito longe três dias e tal, mas eu sou procrastinadora também. Mas eu disse eu vou, aí me inscrevi e vou. Então eh tem algumas ações assim que eu faço eh que são desafiantes mesmo.

Fabiane: E em relação UATI, como foi o início? Como a senhora conheceu? E Começou a fazer parte do programa

Entrevistada A: Olha eh é eu acompanhei muito primeiro as professora que eram as coordenadoras a professora, começou o projeto em 2000, estamos caminhado para 23 anos de UATI, depois essa professora saiu entrou outra professora, e quando a professora essa professora resolveu ir morar em Salvador, eu trabalhava no financeiro então tudo passava por lá de pagamento, as compras assim de coisas pra UATI, tudo passava no financeiro e eu sempre me envolvia demais nas coisas estava no meu desejo desde lá assim de o desenvolvimento dos projetos porque eu acho que esses projetos muito importantes pra tanto para os alunos como pra universidade mesmo, né? Aí eu comecei a me envolver demais fazendo eh nesse processo de monitoria e comecei a participar né tinha às vezes aqueles momento das comemorações aí eu ia e comecei a me envolver ainda mais ai eu assumir a coordenação da UATI. Já tentei sair um pouco passei para uma outra pró, ela ficou um pouquinho, mas aí eu voltei do mestrado e resolvi assumir novamente. Então continua nesse instante estava desarrumando as caixas dos lanches, é, porque um elemento importante assim. Porque toda vez que a gente faz atividade dá aquela parada do lanche, é o momento da eles conversarem muito. Eu acho que esse momento é importante aí estou trabalhando pra começar.

Fabiane: Uhum, e teve também todo período pandêmico também, né? Que eles ficaram afastados teve que se adaptar alguns né porque também é novo para todos as tecnologias as redes sociais. Então alguns conseguiram se adaptar, teve alguns encontros.

Entrevistada A: Bem reduzido assim a pandemia trouxe distanciamento do grupo que a gente está querendo esse ano vê se a gente a gente já trouxe ano passado melhor, gostaram de fazer ioga, gostaram muito de fazer yoga. E a ioga trazia muitos deles a gente já está tentando esse ano já a gente colocar o ano todo, a ioga que eles gostam, eles gostam muito dos das comemorações, das datas que comemorativas, mas são muitos comprometidos estão sempre presentes mesmo a atividade não sendo muito boa, mas eles estão presentes.

Fabi: Eh em relação a oficina quando a gente planejou toda essa oficina era pra ser presencial, a gente teve o primeiro contato com o grupo, tem aquele choque do inglês, né? Ah, mas eu não sei nada. Mas também fomos bem acolhidas, muitos ficaram interessa a gente falou que ia trabalhar com música, eles já despertaram interesse. Mas aí veio o choque que voltou a pandemia, né e aí a gente teve que refazer esse planejamento pra adaptar essa questão de ser online. E aí a gente ficou muito assim, meu Deus, será que a gente vai conseguir alcançar um público? Será que eles vão conseguir entrar na sala e ficou uma incerteza, mas quando abrimos a sala e percebemos que tínhamos u público ficamos muito felizes e a gente ficou assim mesmo com aquela sensação de dever cumprido que a gente conseguiu alcançar, a gente tocou vocês porque a gente via o compromisso, a vontade vocês participarem. E assim eh relação a oficina antes da oficina a senhora já tinha tido algum contato com o inglês? Com a língua inglesa?

Entrevistada A: Bem pouco mais essas coisas esporádicas que é aprende as cores já iniciei o curso aqui na UNEB de inglês, iniciei, mas foi bem pouco mesmo. Fiz dois semestres de língua inglesa quando fiz minha graduação em letras vernáculas, tinha dois semestres de inglês. - Ah menina que momento difícil foi aquele, viu? Vou te dizer, eu não sabia nada de inglês, não sabia nada, nada. Não sei naquele momento fui pra prova final, ainda terminei brigando, com o professor ele dizia: "A senhora vai pra biblioteca" Porque eu não entendia, porque se eu escolhi letras, vernáculos é porque eu não sei inglês, eu não quero inglês, poderia ser opcional, mais não era. Aí eu tinha uma colega um amor de pessoas sabia bastante. Aí eu ia pra casa dela. Eu ia pra casa dela pra ela, me ensinar algumas coisas de inglês, mas pense em um negócio que eu tinha uma

dificuldade enorme, tinha não ainda tenho é talvez uma outra coisa para eu fazer é aprender melhor inglês, e até desbloquear essa coisa do inglês ser tão difícil. Mas eu não tinha bagagem nenhuma do inglês até fazer esse curso com vocês.

Fabiane: E a sua experiência com a nossa oficina foi boa? Foi positiva?

Entrevistada A: Foi muito boa, porque eu me sentir bem à vontade. Eu achei que vocês eu conduziram de uma forma bem tranquila, né? Bem didática com a gente, né? Bem didática assim eu não nos sentimos assim muito cobradas, então eu foi divertido foi divertido. É principalmente eu a experiência com a Inês né? Aham. Ali a gente eu de rir muito, a gente riu muito nossos ensaios, né? Pra fazer a gravação. Então acho que momento assim que a gente conseguiu aprender mais de uma maneira, é muito lúdica, muito tranquila, as músicas. Eu gosto de música é uma das coisas que me faz querer saber aprender inglês são as músicas entender a letra pra saber o que que ela está a mensagem que ela está passando.

Fabiane: No inglês o que a senhora acha mais difícil? A pronúncia das palavras, a escrita, já que a senhora também teve essa experiência com os dois semestres cursados.

Entrevista A: Sim Eu acho que o mais é a pronúncia. Sim. Porque a pronúncia, acho que a questão social mesmo de ficar com vergonha da pronúncia de assim é uma, você não sabe e o não saber te dar te traz assim um constrangimento e você acha que você não está falando sério, você está falando errado, você está sendo criticado acho que é a crítica traz. Pra mim se eu conseguisse melhorar essa questão do constrangimento de pronunciar, talvez até facilitasse bem mais aprender o inglês.

Fabiane: Penas que nossa oficina foi curtinha, né? E foi online, a senhora achou que o online atrapalhou alguma coisa? Se fosse presencial a gente teria aproveitado mais?

Entrevistada A: Talvez no presencial vocês conseguissem mais público, eu mais pessoas pudessem participar porque muitos como a gente tem dificuldades mesmo, né? Com o online eles participariam mais, mas eu não senti muita dificuldade. Às vezes talvez até em algumas coisas, talvez você fique um pouquinho até mais livre né? Pra participar e pra falar do que se fosse presencial. Mas acho que presencial também seria bem interessante. Principalmente eu

acho que vocês com vocês criaram uma certa liberdade mesmo assim a gente não se sentia muito cobrada, muito constrangida tanto que a gente conseguiu gravar o filme ali,

Fabiane: Me descreva um momento da nossa oficina que a senhora lembra que foi marcante que a senhora guardou mesmo na sua memória?

Entrevistada A: Vários momentos, mas acho que a construção para fazer o vídeo, vocês tralharam muito, pra gente chegar onde a gente chegou, vocês trabalham muito. Então de ir falando pedacinho por pedacinho. Eu não esqueço acredita? Eu não esqueço eh toda vez que eu ouço a música é uma coisa bem legal, ficou uma coisa boa na minha memória assim, toda vez que eu ouço a música eu lembro, mas lembro de uma forma muito agradável de está aprendendo ali vocês eh falando palavra inglês em português mostrando. Então acho que foi uma construção bem legal. Entre outras coisas que vocês trouxeram, né? Pra gente aprender as frases os objetos. Eu acho que foi bem legal a gente curtiu, deu pra curtir.

Fabiane: Ah que legal. É bom né? Ter suas experiências assim a gente ficou muito feliz mesmo veio o medo, aquela questão de ser online, mas depois que a gente montou aquele videozinho, ficou tão bonitinho a gente respirou agradecidas. E foi nossa primeira de ensino da língua inglesa e foi um desafio mesmo quando a gente resolveu procurar o público, como a gente sabia que a gente ia pra sala de aula, a qualquer momento a gente ia pra sala, só que a gente ia tá com crianças, adolescentes e aí a gente resolveu procurar um público que saísse da nossa zona de conforto. Aí a gente disse, não, vamos procurar idoso, aí a gente lembrou da e tudo mais era um desafio pra gente, porque a gente teria que descobrir o gosto, por isso que a gente teve aquela conversa, primeiro pra saber se eles gostavam de música, se não gostava, pra não preparar algo que não despertasse interesse, né? Porque eu acho que se a gente trouxesse algo muito assim de não despertasse o interesse deles, não ia ser algo prazeroso de participar, leve, né? Como a gente aprendeu muito com as participantes, nos deu aula de vida, eu não esqueço da nossa última aula e ela pediu pra gente ligar a câmera porque não tava ligando e tal e deu uma aula de vida que fala sobre a experiência dela. Então a gente a gente teve contribuições não só na nossa vida profissional, mas também na nossa vida humana, né? Pessoal, com coisas que

tocou muito mesmo, foi uma experiência que a gente teve essa troca foi marcante também.

Entrevistada A: Que bom, que bom. Eu gosto muito, eu fico tão feliz quando a gente encontra alunos que de alguma forma você sabe que você plantou alguma coisa ali em cima você plantou e a gente trabalha muito isso na ioga a nossa missão. E entender a sua missão e ser feliz com a missão independente se você conseguiu às vezes aí se realizar tanto, né? Profissionalmente, de você ter expandido mais a sua profissão, mas entender que você está ali por algum motivo, você ficou ali por algum motivo e deixar a sua missão falar ali e você fazer o seu papel. Com meus 31 anos de UNEB eu não sou eu acho que eu não estou diferente. Talvez eu tenha até tentado ser uma pessoa mais paciente, de ouvir mais, de dividir mais as experiências. Mas eu não me sinto uma pessoa cansada e que hoje eu estou fazendo que eu não quero fazer mais, eu não quero esse sentimento então eu acho que isso ainda pulsante dentro de mim assim de trabalhar de ver as coisas acontecer quando eu consigo assim. Estou agora trabalhando com os projetos, sistemas novos que até eu mesma não estava sabendo como estava tendo habilidade pra trabalhar com sistema de obra precisei aprender muito, ouvir muito, perguntar muito conseguir aprender. E aí quando eu vejo é estou passando por isso que é muito trabalho que grava áudio e coloca imagem e faço uma coisa e faço. Os professores conseguem colocar o projeto dele, ele vai pedir uma bolsa, o aluno vai ganhar também. Agora nós ganhamos duas bolsas pra UATI e mais vinte e uma para a extensão. Então são vinte e três bolsas de 700,00 reais que vai chegar para vinte e três alunos que estão assistidos E aprendendo porque dentro do projeto o aluno também vai aprender muita coisa com aquele professor, acho que é uma troca assim muito boa, uma energia muito boa e eu gosto muito disso assim, isso me deixa cheia de vida e com vontade de fazer muita coisa.

Nossos alunos da UATI, que a pró-reitora agora de extensão está bem envolvida em melhoras as atividades fazer contrato para ter mais profissionais. Aprendemos demais com os nossos alunos, eles são muitos ativos.

Fabiane: Geralmente quais são as atividades desenvolvidas?

Entrevistada A: Olha, o estado na verdade tem fechado muito as portas pra você fazer novos contratos. Antes nós tínhamos uma instrutora de canto fizemos

muitas apresentações com coral por aí a fora e vários eventos. Esse ano é que estão querendo dois instrutores pra fazer alguma coisa fixa, né? Acho que esse ano vai ser muito bom. Vamos começar assim com algumas coisas assim mesmo até a chegada dos monitores.

Fabi: Mas geralmente divulga como?

Entrevistada A: A gente divulga no Instagram, fazemos contato com os alunos os monitores que também ligam. Lembro-me do Guilherme né? A gente conversa muito lá na ioga, escuta todas a pessoa, chora bastante. Começa a lembrar de algumas coisas da minha mãe e começa a falar assim só de lembrar daqui a pouco as lembranças me chegam começo a chorar, chorar, mas é aquilo aí ele vai começando conversando e ele fala muito do autoconhecimento assim passar pra outra pessoa.

Então participando dos projetos que percebo assim como eu sou muito tímida. Eu sou muito tímida uma pessoa que eu não conheço, não falo, hoje eu sou melhor pra conseguir interagir, mas ainda tenho dificuldade grande no exterior. Eh mas eu percebo assim quando eu chego na UATI que estão cantando aí eu começo a cantar e começo a dançar, eu gosto mesmo eu me envolvo e aquele momento ali curto e eles gostam assim eu sinto que tem a parte de mim né?

Fabiane: Olha, após esse momento tão gratificante de troca, eu gostaria de agradecer. Por aceitar fazer parte dessa nossa experiência.

ANEXOS

A- Registros das aulas da oficina.

