

# TECENDO MEMÓRIAS, CONSTRUINDO SABERES: MEU PERCURSO ATÉ A DOCÊNCIA<sup>1</sup>

Ranyah Gabrielle Vieira Ferreira<sup>2</sup>

## RESUMO

Este memorial tem como principal objetivo refletir sobre os processos vivenciados no desenvolvimento da minha identidade docente. O texto está dividido em seis partes, abordando memórias escolares e universitárias, e como essas vivências influenciaram minha trajetória acadêmica e profissional. São destacadas as dificuldades enfrentadas ao longo do percurso, as descobertas e os desafios vividos nas etapas de prática pedagógica. Assim, as considerações se desenvolvem a partir da rememoração de, por exemplo, figuras docentes que exerceram grande influência na minha formação. As experiências nos estágios obrigatórios também são apresentadas, destacando o papel da vinculação entre teoria e prática na construção da identidade docente.

**Palavras-chave:** Identidade docente; Formação; Memórias.

## RESUMEN

Este memorial tiene como objetivo principal reflexionar sobre los procesos vividos en el desarrollo de mi identidad docente. El texto está dividido en seis partes, abordando memorias escolares y universitarias, y cómo esas vivencias influyeron en mi trayectoria académica y profesional. Se destacan las dificultades enfrentadas a lo largo del recorrido, los descubrimientos y los desafíos vividos en los procesos de práctica pedagógica. Así, las consideraciones se desarrollan a partir de la rememoración de, por ejemplo, figuras docentes que ejercieron gran influencia en mi formación. Las experiencias en las prácticas obligatorias también son presentadas, destacando el papel de la vinculación entre teoría y práctica en la construcción de la identidad docente.

**Palavras-chave:** Identidad docente; Formación; Memorias.

## 1 APRESENTAÇÃO

O presente memorial tem como principal objetivo revisitar minhas memórias enquanto aluna e futura docente. Dito isso, o desenvolvimento deste trabalho percorre diferentes fases, desde a sala de aula vista sob a perspectiva de uma adolescente até a visão de uma jovem adulta

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso — TCC, ministrada pelo Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol da Universidade Federal Rural de Pernambuco — UFRPE, sob orientação do Prof. Ewerton Ávila dos Anjos Luna. E-mail: ewerton.luna@ufrpe.br

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura em Letras Português-Espanhol pela UFRPE/SEDE. E-mail: veira-ranyah@gmail.com

que, atualmente, se encontra comprometida com a área da educação. Assim, busco evidenciar como a sala de aula sempre esteve presente na vida do professor e na constituição de sua identidade profissional, a qual se constrói ao longo dos processos vivenciados. Desta forma, reflito que a ideia de identidade docente se consolida por meio da reflexão sobre os processos vivenciados pelo professor, tanto na teoria quanto na prática. Souza e Santos (2022, p. 1) afirmam:

O conceito de identidade docente envolve tanto o pessoal como o coletivo desse profissional. A identidade não é alguma coisa que se tem, mas sim algo que se constrói durante a vida. Também não é uma característica estável, mas um acontecimento relacional. O desenvolvimento da identidade caracteriza-se como um processo evolutivo e de interpretação de si mesmo dentro de um determinado contexto.

Para discorrer melhor sobre os conceitos vistos anteriormente, optei por dividir este texto em cinco partes, além desta introdução: **Memórias escolares** (apresentação de memórias relacionadas ao âmbito escolar); **Ingresso na Universidade vs Pandemia** (reflexões sobre o início da trajetória universitária e as problemáticas iniciais da pandemia); **Encontro com o espaço universitário** (vivências na sala de aula após a pandemia e o efetivo início do curso presencial); **Estágios obrigatórios** (experiências vivenciadas nos estágios, voltadas para a prática da licenciatura); **Considerações Finais**.

Em cada uma dessas partes, apresento um pouco de como as minhas memórias afetaram, e ainda afetam, a minha trajetória docente. É certo que dificilmente conseguirei abarcar todas as experiências vivenciadas ao longo da graduação, mas procuro refletir sobre aquelas que, acredito, exerceram grande influência nas minhas escolhas e na profissional que venho me tornando. Por isso, gostaria de dar ênfase especialmente às memórias relacionadas às práticas pedagógicas, tendo em vista que foi por meio delas que pude verdadeiramente me situar no ambiente educacional e iniciar a construção da minha identidade e das minhas práticas docentes.

## 2 MÉMORIAS ESCOLARES

É sabido que a docência é uma das áreas que inserem o profissional no ambiente de trabalho muito antes do início efetivo da atuação como docente. No meu caso, desde os dois anos de idade estive imersa nesse meio, dentro e fora de sala de aula, uma vez que a minha família é marcada pela escolha da área da educação. Então, desde a infância pude vivenciar de maneira passiva como é a experiência de um professor, pelo menos aquilo que me era possível

escutar pelos corredores de casa. É certo que essa experiência me deixou marcas que influenciaram minha identidade docente.

O autor Maurice Tardiff reflete sobre como as experiências pré-profissionais formam o profissional educador, sobre conhecimentos sociais, familiares, que afetam diretamente a formação docente. Como afirma, “o saber docente [...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional” (Tardiff, 2012, p. 19), o que nos leva a outro ponto que o autor também aborda: a influência das memórias escolares na construção da identidade docente. Apresento aqui dois exemplos. Tive a oportunidade de estudar em uma escola que me proporcionou experiências incríveis: O colégio Agrícola Dom Agostinho IKas (CODAI). Nele, tive o contato com professores e com alguns programas que me ajudaram a enxergar a docência com olhos curiosos, entre eles, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Lembro-me de ter contato com alguns pibidianos de história que proporcionaram aulas inesquecíveis, com propostas que rompiam com o ensino normativo e tradicional, uma delas, envolvia a construção de falas de HQs, cujo objetivo principal era fomentar o uso da criatividade nos alunos e concomitantemente apresentar assuntos históricos.

O momento de criação mostrou-se tão cativante para mim que se tornou um incentivo para que procurasse saber mais sobre a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e seus cursos de Licenciatura, considerando que os pibidianos eram estudantes da instituição. Lembro-me de refletir sobre a seguinte indagação: pode algo que, na minha mente, era tão enfadonho se tornar instigante?

Essa pergunta foi respondida, quando, a mesma escola foi capaz de proporcionar um outro momento significativo em uma aula de Português. A partir da proposta de uma reescrita de um conto de suspense, comecei a me aproximar do universo da leitura e escrita, de uma maneira surpreendentemente rápida. Acredito que não foi apenas o conto em si, mas todo o trabalho desenvolvido pela professora que serviu de motivação para que a licenciatura se tornasse uma opção viável. As propostas de atividades escolares diferenciadas revelaram que a aquisição de conhecimentos pode ir além da simples transmissão de conteúdos e formar memórias significativas, as quais estabelecem nossas primeiras reflexões sobre o profissional docente.

Contudo, também carrego lembranças negativas. Segundo Araújo e Santos (2007, p. 96), “a memória não obedece apenas à razão, porque ela também está relacionada [...] a sentimentos profundos, como amor, ódio, humilhação, dor e ressentimento, que surgem

independentemente de nossas vontades”. Há um momento específico que manifesta uma recordação desagradável: certa vez, uma professora, ao perceber que eu estava com dificuldades em determinado conteúdo, me comparou a um “burro de carga”, na época, imagino que, por nervosismo, apenas sorri sem jeito e voltei à atividade, mas as palavras ecoaram em minha mente.

Paulo Freire (2002, p. 25) nos alerta: “o professor que ironiza o aluno, que o minimiza [...] transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência”. Hoje, posso perceber a violência simbólica que permeava aquele ambiente e levo esse episódio como combustível para a pergunta que guia minha prática docente: “Como posso ensinar sem reproduzir violências que um dia me silenciaram?”

O ato de lembrar não significa apenas reacender lembranças, mas também envolve uma análise crítica, de modo que delas possam surgir compreensões que auxiliem a formação de um profissional consciente.

### **3 INGRESSO NA UNIVERSIDADE VS PANDEMIA**

Aos 16 anos, realizei o Exame Nacional do Ensino Médio. No início, com a ideia de não criar grandes expectativas, mas, no fundo, estava ansiosa com as possibilidades que poderiam surgir. Ainda havia dúvidas sobre a área que seria escolhida, mas a licenciatura era um caminho que se desenhava naturalmente. No fim, escolhi cursar Letras Português- Espanhol na UFRPE, senti que o curso respondia a uma necessidade tecida a partir das minhas vivências escolares e familiares.

Ao ser aprovada, criei projeções, que, infelizmente, caíram por terra muito antes do ingresso oficial na Universidade, por causa de algo que ninguém imaginava: uma pandemia. O que deveria ser um momento de alegrias e novidades transformou-se em um período de tensão e incerteza, como destaca Lucian Barros (2022, p. 98): “Os jovens são especialmente vulneráveis ao confinamento e às restrições da vida social por verem rompidos ou ameaçados seus projetos de vida, estudos, buscas de emprego, e relacionamentos”.

Nesse meio tortuoso, iniciei o curso de forma remota. As lacunas relacionadas ao ensino escolar que não haviam sido sanadas se tornaram mais evidentes. O processo de adaptação à nova modalidade foi complicado. A situação global vivenciada somada à entrada em um novo

contexto, o universitário, que, pelas limitações do momento, não proporcionou o acolhimento imaginado, originou um sentimento de desamparo. Estávamos todos nós atrás de telas, cercados por um resquício de esperança quanto ao cenário mundial. Esse quadro quase me levou à desistência acadêmica.

No início da graduação, os textos pareciam ir além da minha compreensão, intransponíveis. Em diversos momentos, indaguei se havia feito uma boa escolha profissional, se o meu interesse pela área não teria sido apenas um encantamento passageiro. Monteiro e Soares (2023) discutem sobre a dificuldade de adaptação dos ingressantes, considerando que cada aluno possui uma carga distinta experiências e necessidades, gerando dificuldades iniciais de aprendizagem na Universidade, quadro que se agravou na pandemia, diante da impossibilidade da existência de um maior apoio pedagógico.

Tal desafio se amplia ainda mais quando se trata de ensino remoto emergencial, no qual se envolvem questões de saúde e mudanças repentinas na rotina, na forma de ensinar e aprender em meio de sentimentos de apreensão, angústia e incertezas, justamente por se embrenhar na ausência de um projeto pedagógico voltado especificamente para esta modalidade, uma vez que se trata de instituições anteriormente voltadas principalmente para cursos presenciais (Garcia; Riedo, 2022, p. 4).

Reconheço que, nesse contexto, não consegui aproveitar efetivamente os conhecimentos desenvolvidos nas disciplinas, o aprendizado foi prejudicado. Mas, fazendo uma releitura, compreendo que a trajetória por esse cenário pediu resiliência, algo que me acompanharia pela vida inteira.

#### **4 ENCONTRO COM O ESPAÇO UNIVERSITÁRIO**

Quase dois anos depois, a espera chegou ao fim, finalmente consegui vivenciar, pela primeira vez, o espaço universitário. No início, matriculei-me em apenas duas disciplinas. Apesar da empolgação, a apreensão diante das dificuldades enfrentadas durante o período especial ainda deixava vestígios. O ritmo universitário se restabelecia aos poucos, na verdade, o que mais víamos era o receio do retorno à vida “normal” nos olhos de estudantes e professores. Mas seguimos, pouco a pouco, reconstruindo a rotina das atividades presenciais. No primeiro dia de aula, procurei ter acesso aos serviços disponibilizados pela Universidade, como o RU e a biblioteca. A euforia não deixou tempo para a espera, atualmente,

recordo essas primeiras lembranças com determinado humor. Percebi, ao longo do primeiro semestre presencial, que muitas das dificuldades enfrentadas nas disciplinas cursadas remotamente estavam, realmente, relacionadas à modalidade on-line. O contato direto com professores e colegas mostrou-se essencial para o meu desenvolvimento acadêmico.

Quando o contexto universitário já estava, em parte, normalizado, surgiu uma questão importante: qual área do curso eu gostaria de seguir?

Sabe-se que a licenciatura em Letras é uma área multifacetada, oferecendo uma rede de opções. Aos que leem este memorial, gostaria de dizer que muitas das experiências relacionadas ao meu interesse nas diferentes áreas que o curso de Letras oferece não ocorreram de maneira cronológica. Elas foram acumuladas ao longo da graduação e, muitas vezes, aconteceram de forma concomitante. Abandonei a ideia de que eu só poderia focar em uma única área quando percebi a gama de possibilidades e aprendizados estavam à espera ao me dedicar a distintos conhecimentos.

Em relação à área da Língua Espanhola, como boa parte dos estudantes brasileiros, tive acesso apenas à Língua Inglesa em sala de aula. No entanto, os países hispanohablantes sempre se fizeram presentes, especialmente em séries e filmes. Meu primeiro contato com o espanhol, por exemplo, foi por meio das novelas mexicanas que passavam na televisão. Embora dubladas, as aberturas musicais geralmente mantinham a fala original, que se revelaram um estímulo à minha curiosidade linguística ao longo do tempo. Ainda criança, questionava-me por que o único idioma estrangeiro ofertado na maioria das instituições escolares era o inglês e ao entrar na Universidade pude conhecer as motivações históricas e políticas que permeiam o contexto da exclusão da disciplina de Língua Espanhola, uma decisão historicamente planejada e articulada em prol da manutenção de um sistema.

A exclusão da disciplina de Língua Espanhola nas escolas brasileiras prejudicou não só a oferta de emprego de professores graduados de espanhol, mas, sobretudo, os estudantes das escolas públicas. Eles foram impedidos de aprender mais uma língua estrangeira reconhecida mundialmente em várias esferas do saber, da política, do comércio e da cultura e da oportunidade de preparar-se tecnicamente para a avaliação do ENEM. Perdeu-se com essa medida a possibilidade de avançar por uma educação plurilíngue, democrática e vistas à formação para a cidadania (Moreno, 2022, p. 15).

Assim, passei a enxergar a graduação com uma nova visão, destacando o significado de resistência que implica trazer essa língua para a sala de aula, de enfrentar a privação de acesso a saberes, além das dificuldades ligadas à oferta de trabalho para os profissionais da área. Essa

reflexão foi crucial para o meu processo de formação como professora de Língua Espanhola. Compreender a colocação histórico-social da Língua Espanhola despertou um grande interesse: passei a aproveitar ao máximo as disciplinas, a assistir a mais vídeos dos países hispanohablan-tes e conhecer as inúmeras variações linguísticas, transformando aquele encantamento inicial pela língua em um processo de aprendizado e construção de conhecimentos.

Com o tempo, a área da linguística também se revelou muito interessante e, na verdade, uma grande surpresa. A abordagem linguística nas escolas era bastante limitada, na universi-dade, tive contato com uma base teórica mais aprofundada, com paradigmas que me proporci-onaram um outro olhar sobre gramática, discurso, entre outros aspectos. Um exemplo marcante foi a disciplina de Linguística C, ofertada pela professora Vicentina Ramires. Nela, vivenciei explosão de sentidos. Passei a observar o mundo ao meu redor de maneira muito mais crítica e analítica, desde os textos acadêmicos que lia até as séries, documentários e notícias.

Tudo que se relacionava com a intenção, predeterminação e ligação entre os discursos começou a despertar a minha curiosidade, contribuindo para a minha formação acadêmica e social, que considera o que apontam Côrrea e Ribeiro (2012, p. 4): “Cada época e grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação socioideológica, que reflete as con-dições específicas e as finalidades dos respectivos campos da sociedade”.

Seguindo, as experiências com as disciplinas de Morfologia e Sintaxe da Língua Portuguesa, ministradas pela professora Cláudia Tavares, com certeza, me geraram um forte interesse. Inclusive, foi esse o campo que escolhi para iniciar minha atuação na pesquisa, um momento que considero muito importante, embora curto, da minha trajetória universitária. No início, apesar das hesitações, procurei e consegui uma vaga no Programa de Iniciação Científica (PIC), porém, os objetivos não se concretizaram, pois não cheguei a concluir o relatório inicial. Na época, estava atravessando um momento difícil em minha vida pessoal, e isso acabou interferindo nas minhas atividades acadêmicas.

De certa maneira, a falta de maturidade de escrita para elaborar um texto científico tam-bém acabou influenciando o processo. No fim, criei uma grande expectativa e me frustrei por não conseguir realizá-la de forma adequada. Acredito que uma das minhas maiores frustrações acadêmicas tenha sido justamente a não finalização dessa pesquisa, principalmente por ser em um campo que me agradava, e ainda me agrada, e que poderia abrir muitas possibilidades futu-ras. No entanto, de certa maneira, a desistência também significou um aprendizado.

Destaco, também, a importância das disciplinas optativas, elas proporcionaram conhecimentos indispensáveis para a capacitação docente. Por exemplo, a optativa de Avaliação e Ensino, também ofertada pela professora Vicentina Ramires. Questões como a elaboração de avaliações, critérios de pontuação e correção ainda eram desconhecidos, não vistos com frequência no conteúdo das disciplinas obrigatórias, desse modo, a optativa se tornou necessária por trazer saberes de avaliação em sala de aula, algo que acompanha o professor em toda sua trajetória profissional.

A avaliação compreende todos os instrumentos e mecanismos que o professor verificará se os objetivos estão sendo atingidos ao longo da disciplina. Dessa forma, deve ser uma avaliação processual e registrada constantemente acerca da aprendizagem do aluno com base nas metodologias propostas que podem verificadas por meio da aplicação de exercícios, provas, atividades individuais e/ou grupais, pesquisas de campo e observação periódicas registrada em diários de classe (Spudeit *apud* Alves et al, 2019, p. 6).

Assim, nesta disciplina, pude entender como as metodologias seriam aplicadas na criação de avaliações, no acompanhamento das atividades dos alunos e esse conhecimento foi essencial para os estágios obrigatórios de regência, momento em que foi possível colocar em prática as teorias. De maneira geral, acredito que meu encontro com o espaço universitário tenha sido repleto de surpresas, desenvolvimentos e construções inesperadas, mas que me acompanharam até os períodos finais do curso, é certo que até mesmo as experiências consideradas “negativas” contribuíram para a minha formação.

## **5 ESTÁGIOS OBRIGATÓRIOS**

### **5.1 ESO I (Estágio Supervisionado Obrigatório I)**

O meu primeiro contato com a sala de aula sob uma perspectiva docente ocorreu no ESO I. O objetivo desse estágio era vivenciar o ambiente escolar em sua totalidade. Para isso, era necessário observar diversos âmbitos da escola: a diretoria, a sala de aula, os espaços recreativos e o local da merenda, tudo com o intuito de compreender o funcionamento da rotina de uma instituição escolar. Um dos primeiros desafios enfrentados foi a aceitação por parte das escolas, que, na época, não estavam dispostas a receber estagiários, o que é estranho, pois esses espaços deveriam apoiar aqueles que futuramente serão profissionais da educação.

Enquanto ambiente educativo, a escola tem seu papel importante. Assim, precisa ser um espaço incentivador no qual os futuros profissionais terão a motivação necessária para desenvolver suas ações docentes, que incluem observações, intervenções e docência, necessitando da parceria e da mediação dos professores de sala de aula os quais os estagiários acompanham (Oliveira, 2022, p. 101).

Infelizmente, muitas instituições não enxergam a importância desse processo na vida do estudante de licenciatura, por exemplo, apenas consegui a aprovação para a realização do estágio na segunda tentativa, pois, primeiro, dialoguei com o professor para verificar se ele aceitaria ser o meu orientador e, juntos, combinamos como seriam as visitas. A escola, em questão, era referência em ensino médio e, por isso, acompanhei a rotina dos estudantes do 1º ao 3º ano. A experiência se tornou um divisor de águas, pela primeira vez me vi verdadeiramente como uma docente. Percebi que ali estava a minha futura realidade e rotina.

Pude acompanhar o funcionamento da secretaria, as demandas e os problemas, entre outros pontos que trouxeram a compreensão sobre como a dinâmica de uma escola é muito mais complexa do que se pode imaginar. Sua manutenção exige a presença de diferentes camadas de profissionais que atuam diariamente para manter esse ambiente em pleno funcionamento.

Em sala de aula, a partir das falas do professor orientador, pude conhecer um pouco da história dos alunos. A instituição se situa em uma área que abrange distintas comunidades, assim, cada história trazia consigo um pouco das dificuldades vividas por um estudante de periferia. E foi nesse momento que refleti sobre a importância, realmente, de articular aulas relacionadas com as vivências dos alunos, fazendo-os compreender suas realidades e as mudanças que são capazes de promover, assim como Paulo Freire (2012) apresenta.

No entanto, esse não era o pensamento da maioria dos professores que atuavam na instituição. Considerando que na sala dos professores, um lugar onde todos podiam expor suas frustrações sem receios, o que foi perceptível é que todos se encontravam frustrados. A maioria das falas se direcionava a como determinada turma era “pior”, como não adiantava elaborar projetos ou propor atividades diferentes, pois, segundo eles, “os alunos não tinham futuro”. A descrença na educação se somava ao esgotamento dos profissionais. Via-se nos olhos de cada um o cansaço, talvez por atuarem em uma área onde não recebiam o devido reconhecimento ou pela frustração diante das condições de trabalho, o que nos leva a uma pesquisa realizada sobre a síndrome de Burnout (um estado de esgotamento emocional relacionado ao meio profissional) e o profissional docente, feita por Carlloto (2002), que afirma:

As frustrações emocionais peculiares a este fenômeno podem levar a sintomas psicossomáticos como insônia, úlceras, dores de cabeça e hipertensão, além de abuso no uso de álcool e medicamentos, incrementando problemas familiares e conflitos sociais. Nos aspectos profissionais, o professor pode apresentar prejuízos em seu planejamento de aula, tornando-se este menos freqüente e cuidadoso. Apresenta perda de entusiasmo e criatividade, sentindo menos simpatia pelos alunos e menos otimismo quanto à avaliação de seu futuro (Carlotto, 2002, p. 4).

Foi necessário observar a realidade dos professores nas instituições educacionais, dialogar e compreender a perspectiva de profissionais que já atuavam na área para entender os percalços que poderiam acontecer na atuação profissional. Por fim, acredito que esse estágio me proporcionou grandes experiências como primeiro contato com a escola na posição de futura docente, possibilitou aprendizados significativos a partir das análises de diferentes perspectivas dentro do ambiente escolar.

## 5.2 ESO II

O segundo estágio obrigatório se deu em uma escola particular de comunidade próxima à minha casa. Creio que, por ter sido aluna desta instituição, criei uma certa expectativa em relação à minha experiência nela. Em um primeiro momento, fui bem recebida pelos coordenadores da escola e tive a oportunidade de reencontrar outros profissionais que haviam sido meus professores. Foi um momento encantador, e sentir a admiração deles ao me verem na mesma sala de aula onde um dia fui aluna foi, de fato, memorável.

O objetivo do ESO II, diferente do primeiro, é dar um foco maior à sala de aula, tendo em vista que envolve observação e regência em classes de Língua Portuguesa. As observações passaram a ter uma influência maior, considerando que, a partir delas, eu conheceria a turma que iria reger pela primeira vez.

É certo que a parte teórica vista na universidade serviria de grande auxílio para administrar as aulas, mas a sensação de saber que eu estaria à frente de uma sala pela primeira vez era um pouco assustadora. Várias perguntas tomavam conta do meu pensamento: *e se eu não for uma boa profissional? E se eu não souber administrar a aula? E se eu não souber responder a uma pergunta?* Toda a confiança ia se esvaindo aos poucos, a cada dia de observação e a cada vez que o professor orientador enfrentava um problema em sala de aula.

As atividades de observação se deram em duas turmas: uma do 6º ano e outra do 7º ano, identifiquei os comportamentos de cada sala, levando em consideração fatores como a quantidade de alunos e as vivências que cada um trazia. Nas regências, percebi que é essencial conhecer uma turma antes de aplicar uma atividade e dar uma aula, como diz Alves *et al* (2019, p. 2): “o planejamento vem com o intuito de norteá-lo em relação a sua turma, no qual permite abranger as necessidades nelas existentes, como também adequar sua prática a realidade dos alunos [...]”. Percebe-se que a importância dada aos planejamentos nas aulas teóricas era necessária, as decisões tomadas em classe são, normalmente, articuladas a partir de um planejamento prévio.

No primeiro dia de regência, o nervosismo se fez presente, mas aos poucos compreendi a dinâmica de uma aula, entendi que não se tratava apenas de explicar um conteúdo específico, e sim que havia toda uma rotina envolvida: ações; costumes; relações entre professor e aluno. Segundo Oliveira,

[...] a inserção na prática é a melhor forma de articular a formação de professores. Conseguir perceber tudo o que é referenciado na teoria sendo observado na prática é um momento significativo da formação. A ligação da teoria à prática e vice-versa precisa estar constantemente presente na formação de professores sob a pena de não fazer sentido algum para os estudantes a sua efetivação (Oliveira, 2022, p. 99).

O ESO II me capacitou a articular prática e teoria de forma fundamental, as teorias educacionais aprendidas ao longo da graduação serviram de base para as primeiras vivências em sala de aula e ajudaram a superar algumas dificuldades encontradas, como por exemplo, o planejamento de aulas relacionado ao funcionamento e vivência de cada turma.

### 5.3 ESO III

O terceiro estágio, diferente dos anteriores, envolvia a Língua Espanhola. Como expliquei anteriormente, desde o princípio, nutri interesse por essa área. e, por todo o contexto de ser uma regência em uma língua estrangeira, senti-me um pouco ansiosa para o momento da realização, não me sentia totalmente preparada ou com propriedade para ministrar as aulas. No entanto, apesar dos receios, vivi uma experiência enriquecedora.

Inicialmente, contei com um cenário favorável por encontrar rapidamente uma escola que oferecesse a Língua Espanhola em seu currículo. Muitos dos meus colegas de turma se

sentiram frustrados pela dificuldade na busca por uma instituição apta, já que a maioria das escolas opta pelo Inglês como língua estrangeira e no Ensino Médio a Língua Espanhola não é uma disciplina obrigatória, sendo assim, boa parte da turma realizou o estágio em um núcleo de idiomas, por exemplo.

Acompanhei aulas de Espanhol com turmas do Ensino Fundamental II e foi possível perceber a relação de identificação que os estudantes possuíam com o idioma. Uma informação interessante é que a disciplina de Espanhol, nesta escola, foi colocada para preencher um horário livre das turmas, e que, posteriormente, poderia ser mudado. No entanto, o professor que ministrava as aulas percebeu o interesse dos discentes pela matéria e propôs ao diretor a sua presença na grade fixa.

Nas atividades de observação, os alunos demonstraram afinidade com as histórias dos países hispânicos e com as diferentes culturas, indicaram isso por palavras ou pela euforia ao colocarem em prática as tarefas. Dentre os vários pressupostos considerados, apontaria como um dos centrais o posto por Brutti *et al*:

Na escola o professor desempenha um papel primordial para o ensino de línguas. É um mediador que auxilia o aluno a alcançar a produção e a compreensão dos mais variados gêneros discursivos. Por isso além de conhecer uma teoria e saber como trabalhar em sala de aula o professor também precisa trazer para o seu planejamento uma abordagem ou métodos que ajudem seus alunos melhor compreender essa nova língua (Brutti *et al*, s.d, p. 3).

Como estudante e futura docente da área da Língua Espanhola, refleti sobre como poderia auxiliar esses estudantes a trabalharem em classe essa conexão. Assim, consegui desenvolver propostas que levassem os alunos a enxergar a língua espanhola em sua totalidade, os falantes, o meio e outros fatores, utilizando, por exemplo, músicas conhecidas em aplicativos das redes sociais (Latinoamérica de Calle 13, entre outras), através das canções foi possível abordar questões socioculturais de países hispanohablantes.

#### 5.4 ESO IV

No ESO IV, o objetivo principal era observar e reger aulas de Língua Portuguesa em turmas do Ensino Médio. No primeiro dia de visita, os estudantes me observavam com certa

curiosidade. Inclusive, ao entrar na sala para iniciar as observações, fui “interrogada” se iria substituir a professora de Português com um notável tom de insatisfação.

Nesse momento, tomei consciência do comportamento de alguns alunos. A turma (de 2º ano) parecia distante em relação ao conteúdo e à própria aula. É certo que não seria possível fazer uma análise profunda em apenas algumas observações, mas notei que havia uma falta de entusiasmo. Diante desse contexto, o processo de elaboração das aulas para a regência se mostrou um pouco mais trabalhoso. Apesar de já ter as experiências dos dois últimos estágios, havia o receio de que a turma não aceitasse bem o processo e a proposta de criação, aumentando as dificuldades quanto à colaboração nas atividades.

O momento da execução das atividades de docência sempre é um grande desafio para os estudantes, futuros professores, já que acabam assumindo a regência de aula para reconhecer o andamento da turma com a qual estão, suas particularidades e limitações. Além disso, não são as pessoas responsáveis pela turma e nem sempre conseguem a atenção das crianças da mesma forma que a professora regente (Oliveira, 2022, p. 101).

Assim, acredito que, neste estágio, o meu maior receio esteve relacionado à recepção dos alunos à minha aula e às questões comportamentais. Para o primeiro dia de regência, elaborei um plano que abordava os gêneros textuais, a intenção principal era identificar os conhecimentos prévios dos discentes sobre o conteúdo e, em seguida, explicar alguns conceitos baseados nos exemplos trazidos por eles. A aula ocorreu de maneira mais tranquila do que imaginava, apesar de alguns momentos de interrupção, consegui fazer com os alunos interagissem entre si sobre o assunto e acredito que, assim como nos outros estágios, a insegurança se esvaia ao conhecer a turma e o seu funcionamento durante as classes.

O ESO IV rememorou muitas lembranças das práticas anteriores, dos primeiros receios e superações. Finalizo esse processo, refletindo que os conhecimentos teóricos são essenciais para a prática, no entanto, entendi que a universidade não nos prepara completamente para estar em sala de aula. Há situações que apenas compreendemos verdadeiramente ao vivenciar a realidade de uma turma e ao precisar criar estratégias para fazer com que um conhecimento alcance uma classe e todas as suas camadas. A transmissão de conteúdos não representa a totalidade da formação docente. A Aula exige um forte componente social e interacional, além de requerer o uso de todos os saberes construídos ao longo da formação como professor e fornecer aprendizados que complementam esse processo formativo.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da escrita deste memorial, pude lembrar momentos muito importantes da minha trajetória acadêmica. Evocar os detalhes que me fizeram escolher a minha atual profissão é algo encantador. Olhar para trás e perceber o quanto fui capaz de superar desafios e aproveitar oportunidades é uma ação que raramente realizo, mas que se mostrou intensamente satisfatória. Minhas vivências anteriores e durante a universidade foram essenciais, me guiaram e proporcionaram a construção do meu “eu” docente.

Acredito que este memorial tenha cumprido seu objetivo de trazer de volta as lembranças significativas que acompanharam o meu percurso até a docência. Considero que sua escrita foi árdua e, ao mesmo tempo, agradável, recordar momentos marcantes da vida é sempre uma tarefa peculiar. A UFRPE tornou-se, para mim, um ambiente de acolhimento. Boa parte das minhas vivências, dos 16 aos 22 anos, está conectada a esta instituição, agora, que estou prestes a me despedir, revisitar algumas me desperta um certo saudosismo. Mas, tenho a certeza de que este é apenas o fim de um primeiro ciclo, de muitos que ainda virão na minha trajetória acadêmica.

Agradeço a todos que leram e acompanharam este texto, construído a partir de vivências tão pessoais quanto especiais.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Jucinara Ferreira; OLIVEIRA, Gerlândia Beatriz Teobaldo de; SOUZA, Maria Gabriella Barbosa de; SILVA, Maria Luiza Gonçalves da. A importância do planejamento escolar para a atuação em sala de aula. In: CONEDU – Congresso Nacional de Educação Universitária, 6., 2019, Fortaleza, CE. **Anais eletrônicos** [...] Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABA-LHO\\_EV127\\_MD1\\_SA2\\_ID4430\\_26092019175900.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABA-LHO_EV127_MD1_SA2_ID4430_26092019175900.pdf). Acesso em: 06 jul. 2025.

ARAÚJO, Maria Paula Nascimento; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. História, memória e esquecimento: implicações políticas. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [S.L.], v. 79, p. 95-111, 2007. OpenEdition. <http://dx.doi.org/10.4000/rccs.728>. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/79/RCCS79-095-111-MPNascimento-MSepulveda.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2025.

BARROS, Lucian da Silva. Juventudes: a construção da identidade em espaços e temporalidades pós-pandemia. In: D□AURIA-TARDELI, Denise (org.). **Educação, escola e pós-**

**pandemia:** discussões sobre convivência e aprendizagem. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 77-104.

BRUTTI, Elizane Aparecida; CONTRI, Andréia Mainardi; ZAMBERLAN, Eliane Luiza. O ensino da língua espanhola: um desafio para uma linguagem comunicativa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DO MERCOSUL, 10., 2015, Cruz Alta. *Anais eletrônicos* [...] Cruz Alta: Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ, 2015. Disponível em: <https://home.uni-cruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/O%20EN-SINO%20DA%20LINGUA%20ESPANHOLA%20UM%20DESA-FIO%20PARA%20UMA%20LINGUAGEM%20COMUNICATIVA.PDF>. Acesso em: 05 jul. 2025.

CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jun. 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-73722002000100005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNgqLHS3ppm/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2025.

CORRÊA, Guilherme Torres; RIBEIRO, Victoria Maria Brant. Dialogando com Bakhtin: algumas contribuições para a compreensão das interações verbais no campo da saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [S.L.], v. 16, n. 41, p. 331-342, 22 maio 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-32832012005000023>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNgqLHS3ppm/?lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARCIA, Marta Fernandes; RIEDO, Cássio Ricardo Fares. Formação de professores no ensino remoto emergencial: desafios, limitações e possibilidades. **Dialogia**, São Paulo, n. 44, p. 1-18, jan./abr. 2023. DOI: 10.5585/44.2023.23957. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23957>. Acesso em: 13 jul. 2025..

LIVEIRA, Fabiane Lopes de. Os Desafios do Estágio na Formação de Professores. In: LIBÂNEO, José Carlos *et al* (org.). **Didática e Formação de Professores:** embates com as políticas curriculares neoliberais. Goiânia: Cegraf Ufg, 2022. p. 96-106.

MONTEIRO, Marcia Cristina; SOARES, Adriana Benevides. Concepções de estudantes sobre resolução de problemas e automonitoria. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 333-341, ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702121124>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/GS8x7j6V77M4cM4GHN-bpVFy/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jul. 2025.

MORENO, Andrea Cecilia. OS IMPACTOS DA (DES)OFICIALIZAÇÃO DO ENSINO DE ESPANHOL NAS ESCOLAS BRASILEIRAS. **Anais do Colóquio Internacional**, [S. L.], v. 17, n. 3, p. 1-17, 24 set. 2022. Grupo de Estudos e Pesquisas. Disponível em: [https://coloquio-educon.com/org\\_trabalhos/adm/exportar\\_trabalho\\_pdf.php?id\\_trabalho=376](https://coloquio-educon.com/org_trabalhos/adm/exportar_trabalho_pdf.php?id_trabalho=376). Acesso em: 13 jul. 2025.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Décio Oliveira dos. A construção da identidade docente na escola. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, nº 23, 21 de junho de 2022.

Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/23/a-construcao-da-identidade-docente-na-escola>. Acesso em: 13 jul.2025.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.