



A categoria ‘tempo’ no Centro de Línguas da UNESP/Assis: reflexões sobre a formação inicial de professores de língua espanhola¹

The ‘time’ category at the UNESP/Assis Language Center: reflections on the initial training of Spanish language teachers

Edson Luis Rezende Junior

Doutorando em Educação – UNESP / Presidente Prudente

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5368-5838>

e-mail: edson.luis@unesp.br

Resumo

A organização do tempo na atualidade tem se tornado essencial para o cumprimento de diferentes atividades, principalmente, as dedicadas à formação inicial de professores por parte dos docentes universitários. Pensando nisso, objetivamos compreender os efeitos da categoria tempo para a formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP) da UNESP/Assis. Assim, a partir da abordagem qualitativa utilizamos como instrumento de coleta de dados duas entrevistas realizadas com as professoras supervisoras da área de espanhol do referido projeto. Os resultados indicam que: (a) o tempo histórico e cronológico do projeto afetam a organização, a seleção de metodologias e das atividades a serem realizadas em aula; (b) o conceito de tempo está vinculado à importância dada ao projeto e ao desenvolvimento de pesquisas científicas; e (c) as reuniões pedagógicas desenvolvidas com os alunos-professores funcionam como um espaço-tempo privilegiado para a formação inicial de professores.

Palavras-chaves: Tempo; Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores; Extensão Universitária; Formação Inicial de Professores de Língua Espanhola.

Abstract

The organization of time today has become essential for the fulfillment of different activities, mainly those dedicated to the initial training of teachers by university teachers. With this in mind, we aim to understand the effects of the time category for the initial training of Spanish language teachers at the Center for Languages and Teacher Development (CLDP) of UNESP/Assis. Thus, based on the qualitative approach, we used two interviews with the supervising teachers of the Spanish area of the project as a data collection instrument. The results show that: (a) the historical and chronological time of the project affects the organization, the selection of methodologies and the activities that are going to be developed; (b) the concept of time is involved in the importance

¹ Este trabalho foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



given to the project and the development of scientific research; and (c) the pedagogical meetings held with the student-teachers function as a privileged space-time for the initial training of teachers.

Palabras-clave: Schedule; Center for Languages and Teacher Development; University Extension; Initial Training of Spanish Language Teachers.

1. Introdução

Este artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado intitulada “A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis” financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)². A mesma apresenta como cenário de pesquisa um projeto de extensão que busca introduzir aos licenciandos do curso de Letras da UNESP, Faculdade de Ciências e Letras (FCL) campus de Assis, em práticas de ensino de línguas estrangeiras supervisionadas por docentes da graduação.

O Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (doravante CLDP) foi inaugurado em 2010 como um projeto de extensão vinculado ao departamento de Letras Modernas e Educação. Ademais de proporcionar experiências de formação para os licenciandos em Letras, oferta aulas de línguas estrangeiras (alemão, espanhol, francês, grego, inglês, italiano, latim, mandarim, japonês e português como língua estrangeira) de modo democrático à comunidade interna, estudantes de Letras e de outros cursos de graduação, servidores técnico-administrativos e docentes, e à comunidade externa ao campus, desde que já tenham cursado o Ensino Fundamental.

Dentre os objetivos do projeto, registrados no site da FCL/Assis, destacamos dois que são importantes para este trabalho: (a) criar um espaço no qual os graduandos possam realizar seu estágio docente a partir do contato com a sala de aula e (b) fomentar a pesquisa em linguística aplicada e em educação dentro do contexto do CLDP. Assim, acreditamos que “o diferencial dessa prática está no fato de que, além de primar pelo oferecimento de cursos de línguas de qualidade, um dos enfoques centrais do CLDP

² Esclarecemos que a pesquisa foi concluída em 01/2020 e as discussões aqui trazidas são oriundas da disciplina de “História da Escola” ministrada pela professora doutora Ana Clara Bortoleto Nery no programa de pós-graduação da UNESP, campus de Marília, durante o primeiro semestre de 2019 e das reuniões com o grupo de pesquisa “Formação de Professores e Práticas de Ensino na Educação Básica e Superior (FPPEEBS)” vinculado ao programa de pós-graduação da UNESP, campus de Presidente Prudente.



consiste na orientação e supervisão das aulas ministradas pelos alunos-professores” (MIRANDA, CARVALHO e MESSIAS, 2014, p. 70).

As autoras também destacam o caráter cíclico do projeto, uma vez que, as experiências dos alunos-professores são trazidas das aulas ministradas, passam pelo processo de reflexão compartilhada durante as reuniões de supervisão e retornam em novas ações nas aulas do CLDP (op. cit., p. 72). Essa visão de formação vai ao encontro da concepção de formação de professores de língua estrangeira de Leffa (2008) e Almeida Filho (2009), a qual une teoria – ação – reflexão num ciclo infinito e que indiferentemente de onde tenha se iniciado cada etapa é vista como uma etapa que nos leva a outra sucessivamente.

Nesse cenário de pesquisa, a partir da categoria “tempo” (VIEIRA 2001, GALLEGO, 2008; GALLEGO e SILVA, 2011) buscamos nas falas das professoras supervisoras, da área de espanhol, elementos que nos remetiam ao funcionamento do projeto e às atividades, desenvolvidas por elas, que contribuíssem com a formação inicial de professores de língua espanhola.

A escolha por essa categoria se deu devido ao fato de compreendermos que ela está presente em todos os momentos do projeto, tais como, no processo de seleção dos alunos-professores, nas reuniões de supervisão e acompanhamento, no ensino-aprendizagem desenvolvido em sala de aula, na abordagem de ensino de língua estrangeira adotada, na escolha de materiais etc. Em outras palavras, para nós, refletir sobre o tempo é refletir sobre o que estamos fazendo, como e por quê.

Assim, nosso objetivo consiste em compreender os efeitos da categoria tempo para a formação inicial de professores de língua espanhola no CLDP da UNESP/Assis. Para isso, detalhamos a seguir a metodologia adotada para a realização do estudo.

2. Metodologia

Nossa metodologia de pesquisa apoia-se na abordagem qualitativa, a qual segundo André e Gatti (2014), possui uma visão holística dos fenômenos que leva em consideração todos os componentes de uma situação. Nessa perspectiva de pesquisa, tanto o contexto em que ocorrem as ações quanto os sujeitos nelas imbricados são importantes para uma compreensão mais detalhada do objeto estudado.



Desse modo, realizamos uma entrevista com cada uma das duas supervisoras do CLDP da área do espanhol como instrumento de coleta de dados. Ademais, trouxemos informações de publicações e da página do projeto que complementassem as indagações e reflexões que foram sendo realizadas.

As entrevistas foram organizadas a partir de um roteiro de perguntas semiestruturadas que nos permitiu dialogar com as supervisoras sobre suas percepções acerca das atividades realizadas no projeto. Elas foram agendadas previamente e das gravações resultantes efetuamos a transcrição dos áudios do qual retiramos alguns excertos que utilizamos na discussão do trabalho.

Por se tratar de um artigo, daremos ênfase a perguntas que abordem de modo mais direto a categoria de análise tempo, aqui proposta como eixo norteador, porém relacionando-a com outros aspectos do ensino-aprendizagem de línguas e formação inicial de professores.

Nossa análise, num primeiro momento, implicou na organização de todo o material e na seleção de excertos que nos remetessem ao tema-alvo. Num segundo momento, tendo o referencial teórico como base, buscamos observar possíveis conflitos/interesses e estabelecer comentários que colaborassem com a reflexão sobre o tema. Dessa forma, optamos por apresentar o referencial teórico junto das discussões em três seções: a primeira sobre o tempo cronológico e histórico, a segunda sobre as reuniões de supervisão e a terceira sobre as perspectivas futuras do projeto.

3. Resultados e Discussão

3.1. Tempo cronológico e histórico no CLDP

Como mencionamos anteriormente, numa perspectiva ampla de contextualização do CLDP, nos tem chamado à atenção a categoria “tempo”, pois, concordamos que atualmente, “todos nós usamos, temos um relógio que controla nosso tempo-espaço” (VIEIRA, 2001, p. 48). E, se observarmos um projeto de extensão que atua como um Centro de Línguas, essa organização do tempo influencia no funcionamento (ritmo) das atividades ali desenvolvidas. Assim, tal fato nos permite intuir que:



[...] vale destacar que o tempo e o espaço são estruturantes da cultura escolar, ou seja, todas as ações no interior da escola ocorrem num espaço (sala de aula, recreio, quadra, laboratório, biblioteca, sala dos professores etc.) e num tempo (ano letivo, dia letivo, uma semana, uma aula de 50 minutos, uma atividade de 20 minutos etc.). Além disso, a dimensão do tempo, assim como a do espaço, não é uma propriedade natural dos indivíduos, mas sim uma ordem a ser aprendida (GALLEGO e SILVA, 2011, p. 05).

No CLDP, o tempo (escolar) se dá em relação ao calendário da graduação devido à inserção dos licenciandos nas salas de aula, fato que obriga o projeto a adequar-se aos períodos de férias e aos períodos letivos do curso de Letras. Dessa maneira, entendemos que “o tempo pode ser tanto o cronológico, que arruma nossa vida como um relógio, quanto pode ser o tempo histórico, construído por sujeitos ao longo da história” (VIEIRA, 2001, p. 50).

A respeito do primeiro tempo (cronológico), a literatura especializada menciona que sua materialização na educação se dá por meio do tempo de matrícula, horários de entrada e saída, tempo de recreação, tempo de atividades e de exames, tempo de duração do curso, duração de uma aula e sua preparação, frequência, etc. (GALLEGO, 2008; GALLEG0 e SILVA, 2011).

Em relação ao segundo tempo (histórico), constatamos em nossas leituras a criação de escolas como lugares específicos de aprender e ensinar de modo formal e da infância, período no qual se dedica à aprendizagem de saberes culturalmente valorizados³. Refletindo sobre tal tempo, observamos que cronologicamente o CLDP se concretiza com sua criação a partir da submissão de uma proposta a Pró-reitoria de Extensão da UNESP em 2010. Acerca do assunto, apresentamos dois excertos das professoras supervisoras de espanhol que ilustram esse tempo:

[...] eu ingressei de fato em 2009 e fui contratada no início de [2010], em fevereiro, dia 17 de fevereiro em 2010. Quando começava o Centro de Línguas e eu me lembro também de uma conversa com o professor João Telles que naquela época estava submetendo esse projeto, inicialmente como um projeto de extensão [...] E aí eu ingressava de verdade na Unesp em 2010 e precisava

³ Segundo Gallego “definir com que idade a criança devia entrar e sair da escola e “aprisonar” um tanto de número de horas diárias dessa no interior da escola impôs redefinições nos horários das famílias assim como a faixa etária “escolar” categoriza a infância, inaugurando relações mais estreitas entre a idade e a atividade socialmente esperada a se realizar” (2008, p. 164).



fazer um projeto de pesquisa como todo professor que inicia, o meu trienal, famoso trienal (Entrevista professora C, grifos nosso).

No Centro de Línguas [ingressei] em 2014 quando eu me efetivei, me efetivei não, eu passei no concurso de efetivação, que aí no contrato eu ainda estou em estágio probatório, mas, o contrato já era como efetiva aí eu comecei a colaborar no Centro de Línguas [...] no **meu projeto trienal** ele envolve outras esferas, mas, o Centro de Línguas também (Entrevista professora M, grifos nosso).

Aclaramos que ambas as professoras são docentes do curso de Letras, a professora C possui mestrado e doutorado na área de Linguística e a professora M possui mestrado e doutorado na área de Literatura. Atualmente, para as participantes o Centro de Línguas consiste num espaço para o desenvolvimento de pesquisas, sendo que, ambas direcionaram seus projetos trienais de ingresso à universidade para atividades desenvolvidas no âmbito do CLDP.

A partir dos excertos, percebemos que a professora C acompanha as ações do CLDP desde o seu surgimento (tempo histórico) e isso lhe permite trazer mais detalhes da criação do mesmo e dos embates enfrentados em seu início. Já a professora M, ingressou um pouco mais tarde, como supervisora da área do espanhol, e o fato de também vincular o Centro de Línguas ao seu projeto trienal demonstra uma consolidação do CLDP como um espaço de pesquisa reforçando o discurso de indissociabilidade da universidade pública (UNESP, 2012).

Portanto, vemos que o tempo direcionado ao projeto está vinculado à associação de pesquisas e cumprimentos formais, como o projeto trienal. Assim, essa dedicação ao projeto impactará na formação inicial de professores, pois, são estas professoras as responsáveis por acompanhar aos alunos-professores e de orientá-los por meio de reuniões de supervisão. Veremos a seguir um pouco mais sobre as reuniões realizadas no CLDP.

3.2 As reuniões de supervisão no CLDP

Na subseção anterior, vimos que o tempo pode ser demarcado de forma cronológica e histórica, nesta seção nos debruçaremos em um aspecto importante para a formação inicial de professores de espanhol: as reuniões de supervisão. Podemos também denominá-las em seu aspecto histórico, pois, surgiram desde o início do projeto em 2010



e em seu aspecto cronológico, uma vez que, ocorrem às sextas-feiras no período da tarde.

De caráter obrigatório para todos os alunos-professores elas podem ser específicas com cada língua estrangeira e/ou geral com uma professora supervisora da área de educação. Neste texto, abordaremos as reuniões específicas de língua espanhola na visão das professoras supervisoras. Desse modo, ao serem questionadas como são organizadas as reuniões de supervisão elas apresentaram em suas respostas diferentes compreensões sobre o papel das mesmas, conforme demonstram os excertos a seguir:

E eu fazia com mais frequência as reuniões e as supervisão [...] Então, a gente tem feito, pelo menos acredito eu, que **pelo menos uma vez por mês** um encontro, a gente se propõe a fazer a cada quinze dias, mas, eu não consigo estar a cada quinze dias, dificilmente. Daí eu passo as leituras, **a gente tentou fazer aquela leitura conjunta**, porque de verdade são textos não tão simples para que esses alunos iniciantes entendam. Então, essa supervisão acaba sendo... **ela deveria ser mais contínua, eu deveria estar mais presente na preparação**, de verificar o ... não seria bem o termo verificar, mas, avaliar, acompanhar melhor essas atividades que os alunos produzem, o que eles levam, a prova que eles fazem, se fazem, se não fazem, quais são as avaliações que são propostas, se são (Entrevista professora C, grifos nosso).

Nessas reuniões **a gente procura criar um espaço para que os alunos possam trazer as suas experiências da sala de aula e a partir dessas experiências a gente ir refletindo com eles**, discutindo, criando até com eles uma atmosfera de resiliência que é algo que a gente não aprende da noite para o dia e que é fundamental dentro do fazer docente e a discussão em conjunto, **compartilhamento de dúvidas, de anseios, de ansiedades que vão surgindo e vão emergindo do contexto de aulas**. Então, não é um ... esse espaço de supervisão, coordenação, não é um local ou uma situação que a gente usa somente para cobrá-los: Vocês estão vindo dar aulas? De quanto tempo você dá aula? Quantos alunos tem vindo? Isso ocorre porque se trata de um Centro de Línguas e a coisa tem que funcionar administrativamente, mas, principal, **o principal foco é oferecer um suporte para que esses alunos possam desenvolver essa experiência com o máximo de proveito** (Entrevista professora M, grifos nosso).

Esses excertos nos permitem compreender o tempo (e também o espaço) da supervisão de duas formas diferentes, sendo elas, (a) como uma atividade que exerce uma cobrança administrativa tanto nos alunos-professores quanto nas professoras supervisoras. A professora C, ao se questionar sobre seu dever “eu deveria estar mais presente na preparação”, nos apresenta uma ideia de reflexão sobre seu papel como supervisora do projeto e professora formadora de professores.

A partir dessa constatação, retomamos o excerto mencionado anteriormente que diz que “um dos enfoques centrais do CLDP consiste na orientação e supervisão das



aulas ministradas pelos alunos-professores” (MIRANDA, CARVALHO e MESSIAS, 2014, p. 70). Porém, o acúmulo de funções, tais como, o papel de professora, pesquisadora, orientadora, supervisora etc; dentro da universidade pública e a falta de investimentos na contratação de novos docentes acarretam diretamente na sobrecarga laboral, que por sua vez, refletem na formação inicial de modo geral e na participação/organização das reuniões de supervisão.

Assim, esse acréscimo no tempo laboral e a necessidade de se atuar em diferentes tempos-espacos dentro da universidade pública provocam uma diminuição do tempo para determinadas ações. A própria professora C, mais ao fim de sua entrevista, confirma nossas hipóteses ao dizer que:

[...] mas, pensando em termos assim metodológicos, de funcionamento e formação desses alunos eu acho que **precisamos investir e dedicar mais tempo, organizar melhor essa supervisão**, ela precisa ser mais bem feita, mais de perto, mais assessorada, claro que isso demanda mais tempo e para isso **a gente precisaria de mais professores para que houvesse uma maior divisão do trabalho**. Por exemplo, eu estou hoje coordenando o ProfeLetras, coordenando o Centro de Línguas, chefia do departamento, sabe, eu atuando em muitas coisas eu não consigo fazer bem feito como deveria, acredito (entrevista professora C, grifos nosso).

A segunda forma de observamos o tempo das reuniões é (b) como um momento de troca de experiências e estudo onde alunos-professores em formação e professoras supervisoras se juntam para refletir sobre suas ações, suas concepções de ensino e metodologias utilizadas. Há nesse sentido um compartilhamento a partir dos relatos que os alunos-professores trazem de suas aulas e que são reelaborados para ações futuras num processo de formação cíclica (LEFFA, 2008).

Nessa visão, percebemos também que embora os alunos-professores não vivenciem uma rotina da educação básica, com idas à escola, contato com professores já licenciados, coordenação e direção escolar, é este momento de reunião e compartilhamento, que caracterizará tal ação como um espaço para a realização do estágio obrigatório conforme um dos objetivos do projeto.

Portanto, acreditamos que com essas ações, ainda que com encontros mensais, o projeto contribui com o processo de identificação, reflexão e organização do tempo de aula, tempo de atividade, tempo de avaliação etc. dos professores de espanhol em formação, pois, são nas reuniões que experiências sobre as aulas podem ser



observadas e discutidas. Reforçando o que mencionamos, apresentamos o excerto abaixo que exemplifica uma dessas situações de reflexão:

E me lembro da primeira aula que ela deu e ela veio depois chorando “Ai professora! Eu sei falar tudo, eu sei a língua, **mas, eu não sei dar aula**. Eu não sei! **Eu preparei um monte de coisa e em meia hora eu já tinha dado tudo** e meus alunos ficaram olhando para mim e eu não sabia o que fazer, eu não sabia como terminar” (entrevista professora C, grifos nossos).

Parece-nos interessante, como a aluna relata para a professora supervisora seu equívoco na administração do tempo (cronológico) de cada atividade a ser desenvolvida em sala de aula e como ela, professora em formação, se desestabiliza ao narrar os fatos “ela veio depois chorando”.

Esse excerto corrobora também com a ruptura de uma ideia simplista, muitas vezes pautada num senso comum, acerca da atuação docente, pois, a aluna acreditava que saber a língua era o suficiente para ensiná-la e ser professora da mesma. A seguir, apresentamos dois pontos de discussão acerca da reorganização do tempo no CLDP.

3.3. Perspectivas macro e micro sobre o tempo no projeto

Seguindo nossa discussão acerca da organização do tempo, Gallego (2008) também menciona outros fatores que interferem no cumprimento dos horários escolares e requerem uma adaptação social (no contexto externo e interno à escola), principalmente, no que diz respeito aos horários de atividades cotidianas como acordar, fazer a refeição da manhã, da tarde, horário dos pais saírem para o trabalho etc. Obviamente, compreendemos também que num percurso histórico essas “adaptações” se deram num campo de disputas, negociações e imposições, que segundo Gallego e Silva (2011, p. 27) “a história da organização temporal da escola não foi linear tampouco imutável”.

Nesse sentido, surgem-nos duas questões sobre a organização do tempo no CLDP. A primeira, de caráter mais macro, está direcionada ao currículo do curso de Letras e toda a disputa de poderes que isso engloba, inclusive sobre as concepções de ensino-aprendizagem adotadas e a segunda, num caráter mais micro, está vinculada à própria organização das aulas no CLDP.

Sobre o currículo do curso de Letras, vemos na fala da professora C que já



existe uma discussão sobre o tema devido à importância que o CLDP vem ganhado junto à UNESP de Assis. Além disso, tal ação acarretaria num maior investimento financeiro e de tempo por parte da faculdade. Assim, a professora diz que:

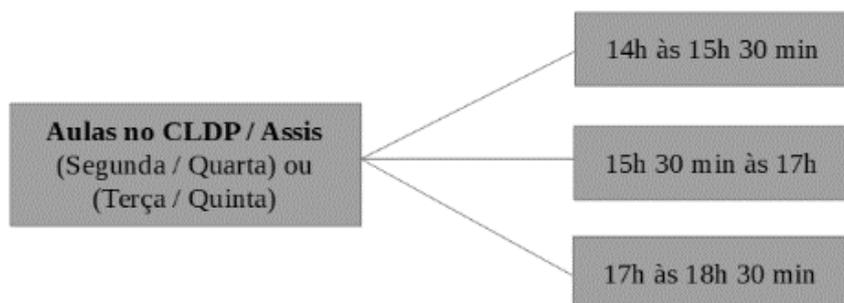
[...] a gente observa que o próprio conselho de curso hoje repensa e reconhece a importância do Centro de Línguas para o curso de Letras e está pensando aí numa estratégia de tornar isso, de vincular isso ao currículo, a grade, enfim ao currículo do curso. Coisas que a gente jamais cogitava, sempre era um AACC (atividades complementares), era outra atividade, voluntária, para quem quer e não integrado ou compreendido como integrado a formação dos alunos (entrevista professora C).

Obviamente, a partir da discussão que viemos trazendo aqui sobre o tempo, notamos que com uma possível vinculação do projeto à graduação mais professores estarão envolvidos, atender-se-á a todos os licenciandos, principalmente, os estudantes do período noturno, entre muitas outras questões.

Já num contexto micro, interno ao CLDP, podemos discutir a adaptação do horário em que ocorrem as aulas. Sobre essa questão, ao nos atentarmos a figura 01, podemos intuir que com um horário de aula seguido um do outro, sem intervalos, torna-se evidente que o professor em formação, ao entrar em sala, não possui muito tempo para (re)organizá-la, conversar e revisar seu plano com o parceiro (quando há o trabalho em pares), refletir sobre a aula ministrada e/ou sobre ações futuras.

Por mais que essa utilização cronométrica seja devido à falta de espaços físicos, acreditamos que possíveis ações poderiam ser tomadas, tais como, pequenos intervalos de dez minutos entre uma aula e outra, o início mais cedo da primeira aula e/ou a diminuição da carga horária por dia podendo ser acrescentado o horário subtraído ao final do semestre num aumento de dias. Assim, mantem-se a carga horária prevista de 30 horas semestrais e permitiríamos um melhor aproveitamento das mesmas por parte dos alunos-professores.

FIGURA 01: Horários das Aulas no CLDP



FONTE: REZENDE JR, 2020, p. 78

Reflexões como estas não apareceram nas falas das professoras supervisoras, porém vão ao encontro do segundo objetivo do CLDP, mencionado na introdução, acerca da realização de pesquisas junto ao projeto e, também estão de acordo com a vinculação dos projetos trienais das professoras. Em outras palavras, entendemos que seja necessária a realização de mais pesquisas sobre a categoria tempo junto ao projeto e seus desdobramentos sobre a formação inicial de professores⁴.

Ainda nesse sentido, identificamos na página online do projeto uma menção a abordagem comunicativa como abordagem norteadora das aulas ministradas no CLDP, porém não sabemos dizer como o tempo de aula está organizado para o cumprimento da mesma, ou como é visto os papéis de professor e aluno aprendiz de uma língua estrangeira dentro das aulas ministradas pelos professores em formação, ou como as reuniões contribuem para discussões teóricas que possam embasar a escolha de materiais didáticos para este fim etc.

A seguir, organizamos um quadro (Quadro 1) com as reflexões aqui traçadas, as comparamos com o desenvolvimento no CLDP e com a formação inicial de professores de língua espanhola. Não desejamos com isso ser redundantes, mas enfatizar a importância da criação de projetos de extensão que se dediquem a formação inicial de professores de espanhol, e de outras línguas, e os efeitos que os mesmos possuem nessa etapa de formação.

⁴ Atualmente, vemos um aumento de pesquisas sobre o CLDP e incentivamos o desenvolvimento de novos trabalhos sobre a temática aqui discutida, como também sobre outras que venham surgir do contato com o trabalho realizado e/ou experiências compartilhadas. Dois trabalhos que podem ser consultados sobre o CLDP são: REZENDE JR, 2021 e SECONE, 2021.



QUADRO 01: O ‘tempo’ no CLDP e seus efeitos para/na formação inicial de professores

Eixo de análise “Tempo”	Desenvolvimento no CLDP	Efeitos sobre a formação de professores de espanhol
Tempo cronológico	Tempo de atividades e de exames, tempo de duração do curso, duração de uma aula e sua preparação, frequência, etc.	Discussões sobre o tempo de cada atividade em sala de aula, bem como, o uso da língua estrangeira por parte dos alunos e do professor.
Tempo histórico	Criação de escolas, lugares específicos de aprender e ensinar de modo formal.	Submissão de uma proposta a Pró-reitoria de Extensão da UNESP em 2010. Criação de um espaço-tempo específico para a formação de professores de línguas.
Ingresso das professoras supervisoras	1ª professora em 2009. 2ª professora em 2014.	Vinculação dos projetos trienais de pesquisa ao CLDP, ou seja, desenvolvimentos de pesquisas em nível de iniciação científica.
Tempo no currículo e nas concepções de ensino-aprendizagem	A partir da abordagem comunicativa.	Discussões sobre a abordagem comunicativa na aula de língua estrangeira, bem como, papéis dos alunos e do professor em aula.
Reuniões pedagógicas	Encontros às sextas-feiras (dia em que o projeto não oferta aula de línguas)	Tempo para acompanhamento das atividades desenvolvidas, avaliações e elaboração das aulas. Tempo de compartilhamento das experiências vivenciadas em sala de aula, ansiedades e dúvidas.
Tempo laboral das professoras supervisoras	Tempo dedicado ao projeto	Dedicação ao projeto, organização das supervisões e dos acompanhamentos nas aulas ministradas pelos alunos-professores.
Horário das aulas	Período vespertino, contra-turno às aulas do curso de Letras	Horários seguidos que dificultam uma conversa (reflexão) pré e pós-aula ministrada.

FONTE: Elaborado pelo autor, 2022.

Por fim, por meio da leitura do quadro percebemos alguns efeitos para/na



formação inicial de professores de língua espanhola a partir da criação do CLDP e como a categoria tempo está presente no projeto e deve ser discutida em todo seu percurso. Portanto, o ‘tempo’ entendido como um elemento da formação inicial está presente desde a criação do projeto, organização, metodologia adotada, reuniões de compartilhamento, de reflexão, na escolha da equipe que integrará ao projeto, bem como, suas ações e projetos de pesquisa, como já mencionamos anteriormente.

4. Considerações Finais

Apresentamos a categoria tempo como um eixo de reflexão que perpassa a formação inicial de professores de língua espanhola e de todos os professores de modo geral, principalmente, quando contextualizada junto a um projeto de extensão como o é o CLDP. A partir das entrevistas com as supervisoras da área de espanhol do referido projeto percebemos em primeiro lugar que o tempo histórico e cronológico afetam a organização de aulas, a seleção de metodologias, das atividades a serem realizadas pelos alunos-professores e o tempo que terão pré e pós-aula.

Em segundo lugar, constatamos que o conceito de tempo está vinculado à importância dada ao projeto e ao desenvolvimento de pesquisas científicas, em outras palavras, com a inserção das professoras e a vinculação desse espaço de extensão as suas pesquisas trienais há uma maior participação das mesmas junto às ações de formação inicial; e finalmente, em terceiro lugar as reuniões pedagógicas desenvolvidas com os alunos-professores funcionam como um espaço-tempo privilegiado para a formação inicial de professores, uma vez que, são espaços-tempos específicos para discussão, estudo, reflexão e compartilhamento das experiências em sala de aula.

Ainda, realizamos sugestões quanto à distribuição dos horários de aulas de modo que haja um pequeno intervalo de uma aula para a outra. Esta sugestão baseou-se na concepção de que se trata de professores em formação e de que é necessário esse intervalo para que os mesmos possam entrar em sala de aula antes do início da mesma e consigam organizá-la conforme sua concepção de ensino.

Por fim, enfatizamos que com toda a discussão realizada junto à categoria tempo faz-se necessário também que haja momentos de reflexões sobre como ela está



sendo utilizada na formação inicial e juntamente com os alunos em formação devemos questionar como estes a entendem em suas aulas, pois, o uso do tempo impacta no uso do espaço.

Referências

ALMEIDA FILHO, José C. P. (Orgs.). **O professor de língua estrangeira em formação**. 3ª edição, Campinas/SP, editora: Pontes, 2009.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete A. **Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evolução**. In: PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. Módulo VII. Pesquisa Qualitativa, parte II, 26 ago. 2014. Chapecó, SC: Universidade Federal da Fronteira Sul, 2014. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii>. Acesso em: 02 out. 2019.

GALLEGO, Rita C. **Tempo, temporalidades e ritmos nas escolas primárias em São Paulo: heranças e negociações (1846-1890)**. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação - Área de Concentração: História e Historiografia da Educação), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

GALLEGO, Rita C; SILVA, Vivian B. **A Gestão do tempo e do espaço na escola**. Redefor USP Módulo 4 do curso de Gestão da Escola para Diretores , São Paulo, p. 01 - 47, 2011.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras**. In LEFFA, Vilson J. O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão. 2ª ed., Pelotas - Educat, p.353 -376, 2008.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

MIRANDA, Kátia R. M.; CARVALHO, Kelly C. H. P.; MESSIAS, Rozana A. L. A formação do professor de espanhol no Centro de Línguas da FCL Unesp - Assis: histórias compartilhadas. **Anuario brasileño de estudios hispánicos**, España, v. I, p. 67 -78, 2014.

REZENDE JR, Edson L. **A formação inicial de professores de língua espanhola no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis**. Dissertação de mestrado – UNESP Presidente Prudente, 169 p; 2020.

REZENDE JR. Edson L. **Elaborando sequências didáticas no Centro de Línguas da Unesp/Assis – aproximações às metodologias ativas**. Revista Espaço Crítico, vol. 02, n. 02, p. 88 - 101, 2021.



SECONE, Isabella H. **Ensinar língua japonesa em um Centro de Línguas universitário: quem faz essa opção?** Dissertação de mestrado – UNESP Presidente Prudente, 209 p; 2021.

UNESP. **Regimento Geral da Extensão** Universitaria na UNESP, p. 1-12, 2012.

VIEIRA, Analúcia M. **Um olhar sobre o espaço escolar.** Revista Olhares e Trilhas, v. 2, n.1, p. 47 - 58, 2001.