

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE LETRAS UMA TRAJETÓRIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Leyla Ely

(PPGEL/UFFS – Mestrado)

Talita Veridiana Hack Poll

(PPGEL/UFFS – Mestrado)

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Leyla Ely é bolsista Capes/DS e mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Chapecó. Possui graduação em Letras, português e espanhol, pela mesma universidade. E-mail: leyla.ely@outlook.com

Talita Veridiana Hack Poll é bolsista Capes/DS e mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Chapecó. Possui graduação em Letras, português e espanhol, pela mesma universidade. E-mail: talitaveridiana@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta discussões acerca do estágio de docência no curso de Letras Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Chapecó. O objetivo deste relato é apontar algumas considerações, a partir de experiências vivenciadas pelas autoras, sobre o processo de formação do professor, compreendendo o percurso do estágio como uma trajetória de formação, resultante de um *continuum* que inicia com uma visão fragmentada da atividade de estágio e se consolida com a compreensão da realidade da profissão. De acordo com Pimenta e Lima (2012), o estágio é o espaço para a reflexão teórica e crítica da atuação docente a partir da realidade escolar. Assim, a experiência de estágio pautada na reflexão crítica permite que o licenciando compreenda melhor sua profissão e aprimore seu senso crítico acerca do processo de ensino-aprendizagem e sobre os conhecimentos adquiridos na academia.

RESUMEN

Este trabajo presenta discusiones sobre la actividad de práctica docente supervisada en la graduación en *Letras Portugués e Espanhol*, de la *Universidad Federal da Fronteira Sul – Campus Chapecó*. El objetivo de ese relato es presentar algunas consideraciones, a partir de las experiencias vividas por las autoras, sobre el proceso de formación del profesor, comprendiendo la ruta de las prácticas como una trayectoria de formación, resultante de un *continuum* que empieza con una visión fragmentada de la actividad de practica docente y se consolida con la comprensión de la realidad de la profesión. De acuerdo con Pimenta y Lima (2012), las prácticas docentes supervisadas son momentos de reflexión teórica y crítica acerca de la actuación docente con base en la realidad escolar. La experiencia de una practica supervisada, marcada por la reflexión crítica que se constitui en la realidad de la enseñanza, permite que el académico comprenda mejor su profesión y mejore su sentido crítico acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y de los conocimientos adquiridos en la academia.

PALAVRAS-CHAVE

Estágio; trajetória docente; reflexão crítica.

PALABRAS CLAVE

Práctica; trayectoria docente; reflexión crítica.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é um componente curricular importante para a formação de professores, uma vez que possibilita ao futuro profissional o contato com a realidade escolar na qual atuará e admite a contextualização do conhecimento adquirido durante sua formação. Contudo, é comum a concepção de que estagiar é unir a teoria com a prática, ou seja, colocar em prática o conhecimento que o acadêmico obteve ou vem obtendo durante sua formação acadêmica.

Essa visão, entretanto, reflete um entendimento superficial sobre o objetivo da atividade de exercício de docência. Segundo Pimenta e Lima (2012), o estágio é o espaço para reflexão teórica e crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem, o qual somente é possível a partir da intervenção do futuro profissional na realidade escolar. É a partir dessa definição que consideramos importante desconstruir a concepção de que o momento de atuação docente durante o curso é a união entre a teoria e a prática, isto é, de que é um período para o graduando colocar em prática o que aprendeu teoricamente no curso de licenciatura.

Pensando nisso, intencionamos discorrer sobre a importância desse componente curricular nos cursos de licenciatura, restringindo-nos às experiências vivenciadas, especificamente, no Estágio Curricular Supervisionado em Língua Espanhola IV e V, do curso de Letras Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - *Campus* Chapecó - SC. Os dois estágios mencionados foram selecionados porque as autoras trabalharam ambos em parceria, nos dois últimos semestres de sua graduação em licenciatura em Letras.

No decorrer do percurso como docentes em formação, levantamos algumas questões que consideramos primordiais para a reflexão acerca dessa disciplina na formação profissional, a saber: qual a importância do estágio para a formação do futuro professor? E, como os licenciandos percebem essa atividade? Essas indagações se fazem necessárias porque o exercício de docência é parte integrante dos cursos de licenciatura, e porque não basta realizá-lo sem refletirmos sobre sua real função.

Desse modo, nossa discussão enfoca, a partir de nossas experiências, uma reflexão crítica sobre o processo percorrido pelo estagiário durante a formação acadêmica e profissional. Os resultados dessa reflexão mostram que a trajetória de atividade de docência possibilita ao licenciando a percepção de que essa etapa é um momento de formação contínua, e que, quando bem direcionado, a visão problemática de estágio como aplicação prática da teoria se invalida. Assim, ao longo do percurso, o entendimento inicialmente fragmentado resulta em uma compreensão mais sólida sobre a profissão docente e sobre a função do próprio componente curricular.

1 O ESTÁGIO CURRICULAR NO CURSO DE LETRAS: UMA ATIVIDADE INVESTIGATIVA

Percorrer uma trajetória de prática de docência implica a compreensão dos graduandos sobre sua futura profissão. Para isso, no curso de Letras, desenvolve-se o Componente Curricular de Estágio que insere o acadêmico na realidade escolar e o prepara para a atuação profissional. Inicialmente, a disciplina pode ser vista como uma imposição que acarreta na obrigação de estagiar. Entretanto, ao longo do curso, nota-se que a disciplina se torna significativa, quando bem direcionada, pois, além de oportunizar o crescimento profissional e pessoal, proporciona ao acadêmico o espaço para aplicação de seus conhecimentos técnicos e de metodologias de ensino, bem como a reflexão sobre esses conhecimentos, capacitando-o para o trabalho de docência.

Estagiar é um processo desafiador para os licenciandos, no sentido de que, nas fases iniciais dessa etapa, a maioria dos graduandos desconhece a realidade escolar do ponto de vista de professor, de profissional atuante e do próprio funcionamento da escola. O lugar que era ocupado por um estudante de licenciatura que, até então, observava aulas de outro professor, passa a ser ocupado por alguém com responsabilidades de docente, isto é, aquele que planeja aulas, prepara conteúdo e o ministra para seu público. Karnal (2015), metaforicamente, compara esse processo com “andar de bicicleta”. Para ele, o momento em que o acadêmico vai para a sala de aula é equivalente à quando as rodinhas auxiliares são retiradas da bicicleta, isto é, o momento em que o graduando passa a “pedalar sozinho”.

Nas fases iniciais do “andar de bicicleta”, o estagiário se depara com inúmeras inseguranças, uma vez que precisa elaborar e planejar aulas, adequar o conteúdo ao público alvo, encarar uma turma até então desconhecida. Essa fase é complexa, pois, o acadêmico que não possui experiências em sala de aula, e apenas observou aulas ministradas por outros professores da escola básica, muitas vezes, acaba por repetir modelos didáticos considerados tradicionais, aplicando métodos de ensino que observou, e também vivenciou quando ocupava o lugar de estudante. De acordo com Libâneo (1992, p. 3) “Uma boa parte dos professores, provavelmente a maioria, baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas quando de sua passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos; [...]”. Os modelos de ensino tradicionais são aqueles em que o professor atua como o protagonista da sala de aula, responsável por passar o conhecimento, muitas vezes escrevendo na lousa e fazendo exposições orais, e o aluno, como o receptor que copia e decora o conteúdo e, conseqüentemente, apresenta pouca atuação. Conforme Libâneo (1992, p. 9), nesse

modelo os métodos “Baseiam-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração”. Entretanto, esse modelo de aula já não é mais a única forma de ensino, principalmente em razão do avanço das tecnologias, pois há novos recursos que podem diversificar as formas de ensinar e aprender, possibilitando que os estudantes tenham uma aprendizagem mais autônoma e que o professor utilize diferentes ferramentas para mediar o conhecimento, tornando o processo mais dinâmico. Obviamente, não estamos afirmando que os modelos tradicionais não apresentem contribuições significativas para o processo de ensino aprendizagem, mas que, muitas vezes, o professor em formação acaba por reproduzir esse padrão por ser aquele que ele próprio conheceu quando era estudante do ensino básico e por ter mais familiaridade.

Conforme Pimenta e Lima (2006), o problema disso não está em se apoiar no trabalho realizado por outros professores - até por que o estagiário pode aprender com os demais docentes e suas didáticas -, mas sim em deixar de constituir seu próprio modo de ser a partir da análise crítica da forma como outro professor atua. Ou seja, no processo inicial de formação profissional, o estagiário tende a se prender às orientações do professor da turma, aos modelos de outros profissionais, e deixa de lado a sua própria forma de ensinar.

A reprodução da prática já existente (e não revisada), considerada pelas autoras como o modelo tradicional da atuação docente, faz com que a formação intelectual do futuro professor se torne limitada, “reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem sucedido quanto mais se aproximar dos modelos que observou” (PIMENTA; LIMA, 2006 p.8). Assim, para que o estagiário rompa com as clássicas amarras, ou seja, para que desprenda-se da reprodução automática dos modelos tradicionais, faz-se necessário compreender que o ensino está e sempre esteve em constante transformação, e que com ele a realidade escolar muda, assim como os alunos e, conseqüentemente, as necessidades se tornam outras (PIMENTA; LIMA, 2006). Ou seja, para que tenhamos uma metodologia de ensino eficiente, devemos adequá-lo à realidade atual da escola e da sociedade, e não ao passado.

Seguindo com a metáfora proposta por Karnal (2015), e a partir de nossa experiência, a fase intermediária (quando as rodinhas auxiliares começam a ser retiradas) pode ser entendida como aquela em que o futuro docente passa a obter maior segurança para elaborar e ministrar suas aulas. Nessa fase, o licenciando passa a compreender que sua aula terá sucesso somente se for planejada de acordo com o público alvo, pois, caso contrário, a aula tende a ocorrer de forma improdutiva; também, compreende-se que o estagiário deve assumir seu papel de professor, isto é, se auto reconhecer enquanto profissional docente e responsável pela turma. O licenciando, ao levar em conta tais considerações, perceberá que há uma hierarquia em sala, e que ela deve ser seguida e

respeitada.

Já a última fase do “andar de bicicleta” é o momento de reflexão sobre as aulas ministradas e seus resultados. Essa fase é composta pela discussão das fases descritas anteriormente, refletindo teórica e criticamente sobre o período estagiado, que vai das observações de aulas até a atividade de docência. Há ainda, a troca de experiência com os demais colegas de graduação, que também realizaram o estágio de docência, e com o professor orientador. Esse espaço é essencial, pois com essa troca o licenciando percebe que as inseguranças não são apenas dele, e que não ocorrem em casos isolados. Quanto ao papel do professor orientador de estágio, destacamos que é de suma importância, pois com uma orientação bem direcionada, que vai desde a preparação das aulas a serem ministradas até a reflexão sobre o trabalho realizado, o estagiário encontra um suporte que colabora para um melhor desempenho e contribui para a construção de sua autonomia profissional. Portanto, consideramos que é fundamental o espaço para refletir sobre a própria prática a partir de seu desempenho, pesando sobre as dificuldades encontradas, considerando a avaliação realizada pelos estudantes, as experiências dos demais colegas, bem como o importante papel desempenhado pelo docente da disciplina curricular.

A experiência de estágio é, como vimos, fundamental para a formação de professores. Segundo Pimenta e Lima (2012), o exercício de docência é o eixo central na formação e constituição de professores, pois proporciona aos licenciandos o conhecimento da rotina escolar, do planejamento e aplicações de aulas, de como é ser professor. Ainda, conforme as autoras (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45), “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade”. Pode-se dizer, então, que é a partir da atividade docente que o acadêmico se aproxima da realidade escolar, podendo refletir sobre a sua futura profissão, sobre a realidade escolar e contexto social, levando em conta que cada contexto difere do outro.

Esse componente curricular é, portanto, uma atividade investigativa, uma vez que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade (PIMENTA; LIMA, 2006). Compreender o estágio a partir da *práxis*¹, como nos mostram as teóricas, faz com que a postura dicotômica entre teoria e prática, tratadas isoladamente, se modifique. Ou seja, os equívocos gerados no processo de formação profissional, ocasionados pelo mau entendimento do exercício de docência, são corrigidos quando se reflete sobre o trabalho realizado junto à realidade escolar.

Assim, o processo de formação do acadêmico para profissional da educação decorre de um *continuum*, que perpassa da primeira intervenção na realidade escolar,

¹ Termo utilizado por Pimenta e Lima (2006;2012), que se refere à reflexão teórica e crítica da intervenção do acadêmico na realidade escolar.

passando pelo conhecimento mais profundo do contexto social e cultural da escola e da situação de sala de aula, e é finalizada pela percepção do licenciando enquanto profissional de ensino.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O estágio curricular nos cursos de licenciatura tem como objetivo principal proporcionar aos acadêmicos a regência e o contato com o ambiente escolar. No curso de licenciatura em Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul, o estágio de docência é ofertado a partir do sexto semestre. Ao todo são 5 estágios (do sexto ao décimo semestre), em ambas as disciplinas (português e espanhol), cada qual com suas especificidades. Assim, apontaremos alguns aspectos que consideramos representativos para o aprimoramento profissional com base em nossa experiência no decorrer dos estágios, mais especificamente o de Língua Espanhola IV e V (que foram realizados em duas escolas públicas de Chapecó (SC), em forma de oficinas, com carga horária de 30 horas cada). A ementa de ambos os estágios consistia na elaboração e execução de projeto de docência em língua espanhola para o ensino fundamental (Estágio IV) e ensino médio (estágio V), além de produção de relatório final analítico reflexivo sobre a situação vivenciada, e socialização da vivência de estágio.

A oficina proposta durante o Estágio Curricular Supervisionado em Língua Espanhola IV foi denominada de “Oficinas de Espanhol: Língua e cultura”, tendo como público estudantes do Ensino Fundamental, 7º, 8º e 9º anos. Já no Estágio V, voltado para o Ensino Médio, a oficina “Língua Espanhola: Novas Perspectivas” abrangeu educandos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Quanto à metodologia, foram seguidas três etapas para a realização dos estágios: a primeira foi a escolha das escolas para ofertar as oficinas e a elaboração dos planos de aula; a segunda, a ministração das aulas; e a terceira, a reflexão sobre a atividade docente.

Na primeira etapa, selecionamos e contatamos as escolas para ofertarmos as oficinas de língua espanhola. Depois de definidas as escolas em que realizaríamos os estágios, os alunos de Ensino Fundamental e Médio foram convidados a se inscreverem para os cursos, e após manifestarem seu interesse, as aulas foram preparadas levando em consideração o público alvo, isto é, adolescentes que não tiveram contato com a língua estrangeira (LE) anteriormente. O principal intuito das oficinas foi oferecer um curso introdutório de língua espanhola, visto que a maioria dos estudantes das escolas públicas de Chapecó não tem contato com tal idioma, pois as escolas não ofertam essa língua estrangeira na grade curricular.

Os principais propósitos para ambos os cursos foram: (i) desmistificar as crenças² linguísticas acerca do espanhol, mostrando a sua importância, bem como as diferenças entre o espanhol e o português; (ii) apresentar o espanhol e a cultura de países hispanofalantes. Ainda, para o Ensino Médio, as aulas tiveram a finalidade de preparar os estudantes para o Exame Nacional do Ensino médio – ENEM (aos que optaram pela língua espanhola no exame).

No que se refere à preparação das aulas, são diversas as questões que o professor deve considerar ao planejar a didática dos conteúdos, uma vez que, se bem elaborada, a troca de conhecimentos se torna significativa e atrativa para os alunos. Destacamos alguns pontos que requerem maior atenção: a aproximação do conteúdo à realidade do aluno, para que o estudante possa assimilar o assunto discutido ao seu cotidiano, tornando o tema mais significativo; considerar o objetivo do aluno em querer aprender a LE; levar em conta a idade dos estudantes, suas principais atividades e gostos musicais ou esportivos, por exemplo. No caso das referidas oficinas, os trabalhos foram desenvolvidos a partir de diferentes países hispanofalantes, como Espanha, Paraguai e Colômbia, com o objetivo de mostrar aos alunos as especificidades de cada cultura e as nuances linguísticas.

Quanto ao desenvolvimento das aulas, destacamos o trabalho realizado com o Ensino Médio, em que apresentamos a Colômbia. A discussão sobre o país decorreu em face da tragédia aérea que vitimou, no ano de 2016, a Associação Chapecoense de Futebol, time da cidade de Chapecó, em território colombiano. A partir do acontecimento, pudemos trabalhar alguns aspectos linguísticos e culturais do país, pois os estudantes acompanharam o ocorrido de forma bastante próxima. Assim, abordamos as características linguísticas do espanhol colombiano, como a pronúncia, que varia de um país para outro, algumas comidas típicas, a equipe de futebol Atlético Nacional de Medellín, entre outros. A turma conseguiu trazer informações e curiosidades sobre o país que instigaram o debate, por exemplo, alguns alunos relataram momentos em que presenciaram conversas entre colombianos pelas ruas de Chapecó, as reportagens que viram nos meios de comunicação, bem como suas impressões sobre as diferentes situações de contato com a LE. Atividades como essa são importantes porque visam à aproximação do conteúdo com a realidade do aluno, estimulando a curiosidade e contribuindo para a aprendizagem.

² Esse termo se refere ao pensamento partilhado por falantes da língua portuguesa, que acreditam que a língua espanhola é fácil de aprender e até mesmo desnecessária de ser estudada por apresentar semelhanças com o português. Em consonância com Barcelos (2006) que adota a concepção de crença como uma forma de pensamento e uma forma de ver e perceber o mundo - entre outros aspectos - que é, além de individual, social, dinâmica, contextual e paradoxal, acreditamos que crença é um conceito complexo, que envolve diversos fatores, entre os quais destacamos o fato de ser socialmente construída, principalmente, no que se refere a visão comum de espanhol como uma língua fácil, que leva assim à crença de que sua aprendizagem seja pouco relevante.

Nas aulas direcionadas ao Ensino Fundamental, destacamos a troca de conhecimentos compartilhada. Percebemos que a dificuldade da turma era trabalhar individualmente, ou seja, as atividades fluíam melhor quando a turma trabalhava em conjunto. Com isso, tivemos que adaptar nossos planos de aula à realidade da turma. Logo, desenvolvemos atividades que pudessem ser aplicadas em grupo, tais como: atividades realizadas no quadro, rodas de conversas com debates e perguntas, jogos educativos etc. Os jogos educativos, por exemplo, são uma boa ferramenta para tornar o ambiente da aula mais atrativo e descontraído, uma vez que é uma atividade lúdica e interativa. O jogo que utilizamos na oficina (e depois aplicamos também ao Ensino Médio), chamado de “Quién es quién”, consiste na tentativa de identificar qual é o personagem a partir de suas características físicas. Desse modo, pôde-se trabalhar coletivamente as características físicas e emocionais dos personagens.

Outra questão interessante e positiva na aplicação de ambas oficinas foi uma atividade sobre “falsos amigos”, em que os estudantes deveriam, a partir do contexto, compreender o sentido da palavra heterosemântica. De acordo com Andrade Neta (2000, não p.) “Os falsos amigos são vocábulos idênticos ou semelhantes em sua forma gráfica e/ou fônica, mas que divergem parcial ou totalmente enquanto ao significado em ambas as línguas.”³ Para a atividade, utilizamos tirinhas em língua espanhola com palavras que são escritas da mesma forma como algumas são escritas em língua portuguesa, mas que, em cada caso, o significado era completamente diferente. A tirinha, que é considerada como um gênero híbrido em razão da mescla entre as linguagens verbal e não-verbal, torna-se um recurso bastante efetivo, pois, assim, a partir do contexto da tirinha, pelas imagens e texto verbal, os alunos puderam observar que existem muitas semelhanças entre ambas as línguas, mas também muitas diferenças que podem resultar em equívocos quando não se conhece o sentido do vocábulo na LE. Por exemplo, algumas tirinhas traziam os vocábulos “rato”, “tapas” e “vaso”, que em espanhol significam, respectivamente, “um curto espaço de tempo”, “um alimento típico da cultura espanhola” e “copo/recipiente para servir líquidos”. Desse modo, os alunos puderam buscar pistas pelo contexto da tirinha e compreender que o significado dos itens lexicais em espanhol era distinto do significado que apresentavam em português.

A partir dessa temática e do gênero utilizado, os alunos constataram que o espanhol não é tão parecido com o português como comumente se pensa. Como vários vocábulos merecem uma atenção especial na hora de seu uso, a atividade resultou muito interessante, pois os estudantes puderam refletir sobre a crença de que o idioma espanhol

³ Tradução livre, no original: “Los falsos amigos son vocablos idénticos o semejantes en su forma gráfica y/o fônica, pero que divergen parcial o totalmente en cuanto a su significado en ambas lenguas.” (ANDRADE NETA, 2000, não p.)

“é fácil” e de que não precisa ser estudado por se parecer com o português. Atividades como essa podem promover a conscientização dos estudantes frente ao nível intermediário da LE: o portunhol. Para Andrade Neta (2000, não p.) o fato de haver semelhanças entre ambas as línguas pode ter consequências positivas e negativas. A autora aponta que o surgimento do portunhol pode ser um sinal de progresso, mas também pode ser negativo quando “[...] o falante assume esse nível de interlíngua como suficiente para comunicar-se e já não busca progredir.”⁴ Contudo, consideramos que obtivemos sucesso na realização do exercício, porque, ao final de nossas aulas, os estudantes relataram que sua visão sobre o idioma já não era mais a mesma, pois quando se estuda a língua espanhola se pode perceber suas diferenças e particularidades em contraste com a língua portuguesa.

A terceira etapa, que envolve a reflexão sobre o estágio ministrado é de suma importância para o desenvolvimento do professor de LE. Conforme Pizarro (2012), as questões que envolvem o trabalho do professor e seu desenvolvimento profissional são primordiais para o ensino de espanhol, bem como das demais línguas, pois o professor é uma peça chave no aprendizado do estudante, e, a partir das reflexões é que se pode propor intervenções mais efetivas e métodos mais eficazes de ensino. Segundo a autora, “la practica reflexiva aplicada a la enseñanza, entendida como un conjunto de herramientas al servicio del análisis y la reflexión, debe ser tenida en cuenta.” (PIZARRO, 2012, p. 177) Logo, no que se refere ao componente curricular de estágio, essa etapa pode ser entendida como o espaço proporcionado para refletirmos sobre o papel do professor e os diferentes fatores que envolvem a prática docente.

Apoiadas nessas considerações, evidenciamos a importância do trabalho do professor, tanto em ensinar (mediar conhecimento), quanto em formar cidadãos críticos e preparados. A profissão não consiste somente em ministrar aulas, mas em trabalhar com o crescimento de outros seres humanos. O professor, a partir de sua profissão e conhecimento, pode transformar e intervir na construção da sociedade, o que reafirma as responsabilidades que emergem desta profissão.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação do acadêmico como profissional de educação decorre de um *continuum*, que vai desde sua primeira intervenção na realidade escolar, passando pelo conhecimento mais profundo do contexto social e cultural da escola e da situação de

⁴ Tradução livre, no original: “[...] el hablante assume ese nivel de interlengua como suficiente para comunicarse y ya no busca progresar.” (ANDRADE NETA, 2000, não p.)

sala de aula, terminando com a reflexão crítica sobre o processo de própria formação. Como apontam Pimenta e Gonçalves (1990), a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade escolar na qual atuará, o que deve, necessariamente, envolver a reflexão crítica acerca da realidade de ensino. Com isso, o estágio se afasta da compreensão, até então recorrente, de que esse exercício é a parte prática do curso.

Com base no que foi discutido, pode-se afirmar que todo o processo percorrido pelo acadêmico em licenciatura envolve conhecimentos teóricos. Esses conhecimentos advêm de estudos sobre técnicas e metodologias de ensino, em que se pensa em didática e métodos que colaborem com a aprendizagem do aluno, quem é o público alvo, qual o nível de conhecimento do aluno, entre outros. Todos esses aspectos implicam formação do profissional, e é a partir disso e pelo estágio que o professor em formação contextualiza e (re)conhece sua futura profissão.

Assim, como estagiárias, pudemos perceber que o Estágio Curricular é muito significativo para a formação de professores e para a constituição do profissional, uma vez que é no contexto de estágio que o acadêmico assume a posição de professor, refletindo sobre seu trabalho e se comprometendo com o aluno e com o ambiente escolar. O exercício da docência, portanto, proporciona reflexões sobre o trabalho do professor em geral, sobre o próprio trabalho do licenciando e sobre as implicações da profissão docente, auxiliando na consolidação do processo de construção e amadurecimento ou desenvolvimento profissional, bem como na compreensão social da profissão docente.

REFERÊNCIAS

ANDRADE NETA, N. F. Aprender español es fácil porque hablo portugués: Ventajas y desventajas de los brasileños para aprender español. **Cuadernos Cervantes**, v. 29, 2000.

Disponível em:

<www.cuadernos cervantes.com/lc_portugues.html>. Acesso em: maio 2019.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006. p. 15-41.

KARNAL, L. **Conversas com um jovem professor**. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: _____. **Democratização da**



Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. p. 3-37.

PIMENTA, S.G; LIMA, M.S.L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e n. 4, p. 5-24, 2006.

PIMENTA, S.G; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G; GONÇALVES, C. L. **Revedo o ensino de 2º grau, propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

PIZARRO, M. **Nuevas tareas para el profesor de español como lengua extranjera: la reflexión sobre su concepción de la enseñanza**. Instituto Cervantes de Bruselas, 2012

Título em inglês:

THE SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP AT THE LETTERS COLLEGE CURRICULUM: A PATH TOWARDS THE TEACHER'S FORMATION



INVENTÁRIO