



**O *LOCUS* E O *CORPUS* DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LETRAS DA UNIOESTE, *CAMPUS* DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON: OS DESAFIOS DE ESTAR DO OUTRO LADO DA MESA.**

**THE *LOCUS* AND THE *CORPUS* OF THE GUIDED INTERNSHIP IN PORTUGUESE LANGUAGE COURSE AT UNIOESTE, MARECHAL CANDIDO RONDON CAMPUS: THE CHALLENGE OF BEING ON THE OTHER SIDE OF THE TABLE.**

Osnir Pereira Barbosa<sup>1</sup>  
 Rita Maria Decarli Bottega<sup>2</sup>  
 Terezinha Correa Lindino<sup>3</sup>  
 Ximena Díaz Merino<sup>4</sup>

**RESUMO:** O texto objetiva apresentar e discutir alguns elementos básicos que compõem a realização do estágio supervisionado no curso de letras-português/alemão/espanhol/inglês da unioeste, *campus* de marechal cândido rondon, ligando-os às questões da formação docente na graduação. Os elementos apresentados estão em conjunção com alguns aspectos que envolvem principalmente: a) o contexto sócio-econômico e ideológico que afeta o sujeito pós-moderno e a sua educação; b) a formação do graduando em letras e a relação com o estágio supervisionado e c) os desafios que envolvem as compreensões e a realização do estágio, vinculados à formação docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino, estágio supervisionado, formação docente.

**ABSTRACT:** This text aims to present and discuss some basic elements that compose the accomplishment of the supervised stage in Language Course - Portuguese/German/Spanish/English, Marechal Candido Rondon *campus*, linking them to teacher training

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Pedagogia. Docente da área de Fundamentos da Educação. Universidade do Oeste do Paraná – Unioeste, *campus* Marechal Cândido Rondon, e-mail: osnirpereira@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Letras. Docente do curso de Letras-Português/Alemão/Espanhol/Inglês. Universidade do Oeste do Paraná – Unioeste, *campus* Marechal Cândido Rondon, e-mail: ribottega@uol.com.br.

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Pedagogia. Docente da área de Fundamentos da Educação. Universidade do Oeste do Paraná – Unioeste, *campus* Marechal Cândido Rondon, e-mail: telindino@yahoo.com.br.

<sup>4</sup> Doutora em Letras Neolatinas. Letras. Docente do curso de Letras-Português/Alemão/Espanhol/Inglês. Universidade do Oeste do Paraná – Unioeste, *campus* Marechal Cândido Rondon, e-mail: xdmerino@ig.com.br.



questions in graduation. The presented elements are in conjunction to few aspects the involve, mainly: A) the socio-economic and ideological context that affects the pos-modern individual and his education; B) the training of the student in Languages and the relation with the supervised stage and C) the challenges that involve the comprehension and the realization of the stage, linked to teacher training.

**KEY-WORDS:** education, supervised stage, teaching training.

## INTRODUÇÃO

A contemporaneidade tem-se caracterizado como um momento de reflexões e indagações acerca do modelo de pensamento baseado na racionalidade ocidental, o qual difundiu, ao longo dos anos, uma visão fragmentada do ser humano. Entre os elementos patenteados na atual modernidade líquida<sup>5</sup> estão a invasão da tecnologia eletrônica, da automação, da informação, do privilégio da heterogeneidade, da diferença entre os indivíduos e de um novo paradigma na ciência e na educação. Diante deste contexto, as teorias sobre identidade e formação docente vêm priorizando mais o processo de construção do conhecimento e suas finalidades do que a apropriação de informações deslocadas.

Nesta perspectiva, é interessante a audaciosa afirmação de Moacir Gadotti (...) no que diz respeito à situação pós-moderna em sala de aula: ser condizentes com a afirmação – apesar de bastante audaciosa quando tratamos de sala de aula – de Moacir Gadotti (1993, p. 77):

O pós-modernismo na educação trabalha mais com o significado do que com o conteúdo, muito mais com a intersubjetividade e a pluralidade do que com a igualdade e a unidade (...) trabalha com uma profunda mudança nos conteúdos para torná-los essencialmente significativos para o estudante. (...) Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Pluralismo significa sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais.

Isto posto, constatamos que nessa abordagem está incluída a diversidade ideológica e os direitos humanos visando à superação de estereótipos que vitimam não só os grupos étnicos minoritários mas também os economicamente desfavorecidos. E, nesse sentido

---

<sup>5</sup> Realidade ambígua, multiforme, na qual tudo o que é sólido se desmancha no ar (BERMAN, 1982; BAUMAN, 2001)



também, os cursos de formação docente e as situações de estágio por eles contempladas deveriam voltar-se para a mobilização do saber, com e pela prática, não negando a importância dos conteúdos, mas trabalhando para que se tornem de fato significativos para os graduandos.

Dentro desse contexto, repensar o papel da educação, a função da universidade, a natureza do conhecimento, bem como o perfil do docente e dos graduandos torna-se premente. Aliás, faz-se necessário compreender a formação docente numa dimensão para além do imediatismo, da mera instrumentalidade e do conhecimento dos conteúdos.

Hoje, a formação docente reclama que se considere o sentir, o pensar e o ser deste profissional. Além da construção do conhecimento científico e da preparação para o exercício profissional, a universidade deve dirigir esforços no sentido do desenvolvimento integral dos graduandos. Ela se constitui como articuladora dos instrumentos essenciais de aprendizagem, principalmente em relação aos conteúdos educativos fundamentais. Nesta perspectiva, a educação universitária teria como foco a formação de um caráter perceptivo maior, que permitiria, para além da especificidade dos conteúdos e do conhecimento livresco, um olhar mais amplo para as estruturas e relações às quais tais conteúdos estão voltados, extrapolando os limites das matérias inseridas do currículo escolar.

Para tanto, a universidade torna-se mais um local no qual os graduandos possam vivenciar tais experiências e, neste contexto, a preparação deve levar à formação de uma *dimensão profissional* que exigiria não só o domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais a estudante deverá agir, mas a compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação, resolução e autonomia para tomar decisões, com responsabilidade pelas escolhas feitas (BRZEZINSKI, 2002). Com isto, é necessário domínio não apenas de aspectos teóricos, mas a mobilização de saberes práticos e a capacidade de refletir criticamente sobre sua própria ação (CHARLOT, 2005).

No cerne dessas preocupações, as Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras e suas habilitações apresentam os saberes que entende como fundamentais para a formação e construção da identidade de um docente que possa trabalhar em diferentes níveis de ensino: o **saber em si** - conhecimento dos conteúdos da formação; o **saber pensar** –



refletir sobre a própria prática em função da teoria; o **saber intervir** – saber mudar/ melhorar/ transformar sua própria prática, conforme elucida Charlot (2005).

Particularmente, o estágio supervisionado, *locus* de formação docente, mostra uma singularidade. Ele se constitui como um espaço de formação similar àquele em que o graduando irá atuar futuramente, ou seja, o estudante tem a oportunidade de vivenciar a aprendizagem de sua profissão em um espaço semelhante àquele em que atuará. Todavia, esta característica vai exigir da instituição formadora como *locus* e *corpus* alternativo - uma coerência absoluta entre o que se faz na formação e o que se espera do graduando como profissional (PINHEIRO & REIS, 2006).

As concepções e as práticas de aprendizagem, de conteúdos, de contextualização de saberes, de avaliação, dentre outros, marcarão a vida do graduando na universidade ao promover a oportunidade de experienciar como acadêmico, durante todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização pelos quais os seus docentes organizam as próprias práticas pedagógicas. No entanto, sabemos que, de fato, é a prática de ensino desenvolvida na escola, como parte da sua formação profissional, que desvelará ao graduando problemas pedagógicos concretos – aqueles que precisam ser resolvidos no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem.

Sabemos também que o seu enfrentamento objetivo, sob a supervisão da instituição formadora, estimulará o futuro docente a desenvolver a reflexão das teorias a que vem se expondo, ao mesmo tempo em que suscitará redirecionamentos ou reorganização da atividade pedagógica que vem efetivando e, a partir dessa compreensão, defendemos a necessidade de extrapolarmos o mero tratamento dos conteúdos formais das disciplinas curriculares como algo estanque, caminhando em direção da compreensão das mesmas como uma rede de saberes interligados, cujo conhecimento deve propiciar o desenvolvimento integral dos graduandos e o atendimento à especificidade de sua formação.

Considerando, segundo Rodrigues (1998), que as práticas educativas escolares e extra-escolares não ocorram isoladamente, mas interpenetram-se de forma que a própria escola seja perpassada pela cultura, encontrando-se intimamente ligada às práticas sociais, a formação para a docência deve incluir a capacidade de reconhecer na rede de relações



culturais os elementos sócio-políticos e econômicos que lhe são subjacentes, tanto em função do caráter de centralidade (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000), imposto por instâncias governamentais, quanto pelas expectativas das classes onde é exercida (PORTO, 1987). Não acontecendo *descolada* de objetivos sociais, a formação deve contemplar o caráter dinâmico das relações em que a prática profissional se desenvolve, ultrapassando o limite do conhecimento meramente técnico, que reduz a didática a uma única dimensão. Esta redução nega não somente o caráter político-social de que a educação se reveste, mas também o aspecto humanista que prevê a aquisição de valores relacionados ao crescimento pessoal, às atitudes intra e interpessoais, cuja síntese confere sentido às relações humanas. É neste sentido que o estágio ganha importância e significação.

Como instância de formação e inserido num contexto concreto de atuação, o estágio se apresenta como um *ethos* privilegiado em que a teoria é testada frente aos problemas reais postos pela experiência, permitindo a construção de saberes pelos indivíduos que nele se envolvem (como é o caso dos docentes de prática de ensino, dos orientadores e discentes do campo de estágio), além do próprio graduando que nele encontrará a oportunidade de aprendizagem da profissão, bem como contribuições para a construção de sua identidade profissional (PIMENTA, 2004).

Especificamente, o Curso de Letras<sup>6</sup>–Português-Inglês-Espanhol-Alemão, ministrado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/*campus* Marechal Cândido Rondon, tem como eixo orientador o fortalecimento desta identidade, promovendo a formação do graduando e sua capacitação ao exercício profissional, de modo a incentivar o aprendizado contínuo e a atuação solidária para o desenvolvimento da sociedade.

O curso procura oferecer fundamentação teórico-prática baseada em conteúdos de Língua Portuguesa, Linguística, Línguas Estrangeiras, Literatura e áreas pedagógicas, no sentido de internalizar e processar os trabalhos de leitura, de escrita e de oralidade, para que

---

<sup>6</sup> Autorizado por meio da Resolução nº 08/1980- CD, do Parecer nº 011/1980 – CEE e do Decreto Federal Nº 85056/1980, e Reconhecimento de habilitação em Língua Alemã Parecer Nº 232/2006 – CEE; do Decreto Estadual Nº 7194/2006; da habilitação em Língua Espanhola Parecer Nº 146/2006 – CEE; do Decreto Estadual Nº 7635/2006; da habilitação em Língua Inglesa Parecer Nº 521/2008 e do Decreto Estadual Nº 5.596/2008.



o graduando possa posicionar-se conscientemente frente à prática linguística dos seus graduandos, interferindo sobre ela e dando à mesma um rumo que permita, paulatinamente, ampliar as possibilidades de interlocução, respondendo às novas tarefas e aos desafios atribuídos às instituições formadoras no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, como elemento essencial para favorecer as transformações necessárias tanto na área social como científica e tecnológica.

Todavia, ainda que as disciplinas estudadas ao longo da graduação e a prática do ensino sejam insuficientes para garantir uma formação completa do profissional, o exercício de aproximação teórica com as situações do cotidiano escolar permitido pelo estágio, com possibilidades de ação/reflexão/ação, pode auxiliar o futuro docente a conhecer um pouco da realidade em que atuará. Poder vivenciar experiências pedagógicas e conhecer, na prática, o que estuda na teoria, pode permitir que o graduando, engajado na própria formação, amplie suas noções sobre a complexidade das relações vividas no espaço escolar reafirmando, ou não, sua escolha pela profissão, sua posição política diante da escola e seu papel dentro dela. Assim, ao visar à ampliação da competência comunicativo-discursiva, aspira-se criar para o graduando em Letras um espaço onde possa desenvolver sua percepção e compreensão textual, sua oralidade, seu ato de escritura e sua audição, de modo que aumente consistentemente suas reflexões metalinguísticas para analisar, compreender e elaborar novas propostas diante das limitações dos materiais didáticos à disposição no mercado. Busca-se interagir com os graduandos promovendo situações de ensino e aprendizagem em que domine as variações linguísticas, reconhecendo-as como gramaticais e permitindo-lhe o acesso à variante padrão-escrita-culta.

## **1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E FORMAÇÃO DO DOCENTE**

A Resolução N° 227/2005-CEPE que aprova Regulamento Geral de Estágio Supervisionado para este *Campus*, considera que “O estágio supervisionado configura-se em



uma atividade integradora de construção coletiva, como uma atividade de reflexão, de investigação e de intervenção no processo pedagógico”.

De acordo com o regulamento de estágio do Curso de Letras-Português/Alemão/Espanhol/Inglês, são objetivos do estágio supervisionado do Curso:

- ✓ oportunizar a vivência de práticas pedagógicas que possibilitem, considerando a realidade escolar, a fundamentação de conhecimentos constitutivos da atividade profissional e a produção contínua de conhecimento;
- ✓ estabelecer um vínculo entre o conhecimento produzido pela Universidade com o conhecimento utilizado nas práticas sociais na área profissional em pauta;
- ✓ promover condições para que o acadêmico reflita sobre o processo teórico-prático do ensino de Língua Portuguesa e respectivas Literaturas e de Línguas Estrangeiras Modernas (Alemão/Espanhol/Inglês), no Ensino Fundamental e Médio;
- ✓ rever, mediante informações e análises proporcionadas pelas atividades do estágio, as orientações das disciplinas e respectivas ementas, objetivos e conteúdos desenvolvidos no Curso e sua relação com a produção de conhecimentos necessários aos novos profissionais licenciados;
- ✓ transformar as atividades relacionadas ao estágio em oportunidades para estabelecer diálogos e intercâmbios com diferentes segmentos da sociedade, abrindo caminhos para possíveis projetos de pesquisa e extensão universitária;
- ✓ proporcionar ao profissional formado a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos produzidos durante o tempo de permanência na Universidade, além de aprofundar o intercâmbio com o campo de atuação ou mercado de trabalho relacionado ao Curso;
- ✓ oportunizar o questionamento, a reavaliação e o subsídio para reformulações no Projeto Político Pedagógico do Curso;



- ✓ orientar o acadêmico para que as ações desenvolvidas no estágio sigam as premissas do Projeto Político Pedagógico do Curso para o ensino de Língua Portuguesa e respectivas Literaturas e Línguas Alemã, Espanhola e Inglesa.

O estágio supervisionado do curso de Letras Português-Alemão/Espanhol/ Inglês é uma atividade integrada às disciplinas relativas à Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I e II e à Prática de Ensino de Língua Alemã/Espanhola/Inglesa, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Letras implantado no ano de 2003.

O Colegiado de Letras, de acordo com essa Resolução, entende como válidas para a prática como componente curricular as atividades que buscam uma consequência pedagógica, ou uma aplicabilidade para o ensino nos níveis Fundamental e/ou Médio, já que o curso é de licenciatura. Por esses motivos, considera de vital importância que seus acadêmicos realizem atividades nos estabelecimentos de ensino desde o primeiro ano do curso – denominadas como PCCs (Práticas como Componente Curricular). Elas são desenvolvidas ao longo dos quatro anos do Curso e estão vinculadas às diferentes disciplinas, conforme a carga horária prevista na grade geral do Curso.

Dentre as atividades propostas, pode-se destacar a realização de seminários; observação de aulas e elaboração de relatórios descritivo-analíticos e/ou documentos de análise; avaliação e elaboração de materiais didáticos; realização de entrevistas com discentes e docentes; elaboração e execução de projetos de pesquisa que desenvolvam aspectos voltados ao ensino; elaboração e execução de projetos de extensão universitária, oficinas e/ou mini-cursos que atendam, prioritariamente, discentes e docentes dos Níveis Fundamental e Médio, assim como a participação em eventos realizados nas escolas. Tais atividades deverão constar nos Planos de Ensino dos docentes, conjuntamente com uma proposta de avaliação.

No que tange ao estágio supervisionado, os resultados desse processo de formação deverão ser registrados pelos próprios acadêmicos em seus respectivos relatórios de regência - os quais ficam à disposição na biblioteca do *Campus*. Como o Curso de Letras possui estágios e práticas de ensino em Língua Portuguesa e Literatura e em Línguas Estrangeiras Modernas, a seguir apresentamos suas particularidades e especificidades.



### **A) Estágio Supervisionado e Práticas de Ensino em Línguas Portuguesa e Literatura**

O estágio não é um momento que envolve apenas atividades específicas de boa parte daquelas desenvolvidas durante o curso. É um momento de formação, cujo foco localiza-se no entrecruzamento entre o papel de graduando e a função temporária de docente.

No Art.11 da Resolução N° 227/2005-CEPE fica estipulada a carga horária do Estágio Supervisionado no Nível Fundamental (3° e 4° ciclos), distribuída na Disciplina de Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I: 170 horas – no 3° ano, sendo que, destas, 136 horas são desenvolvidas na universidade e as demais 34 horas são desenvolvidas no campo de estágio, sob o acompanhamento do docente orientador/supervisor de estágio, organizadas da seguinte forma:

- a) desenvolvimento dos fundamentos para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura no ensino fundamental, apresentação de atividades práticas em atividades internas, elaboração dos planos de aula e do relatório descritivo-analítico do estágio de observação, elaboração e organização do relatório final de estágio e realização do seminário de estágio - 136 horas;
- b) contatos com o campo de estágio – 4 horas;
- c) observação e diagnóstico das práticas de ensino nos campos de estágio – 6 horas;
- d) desenvolvimento dos Planos de Ensino e contatos com o docente orientador/supervisor de estágio – 12 horas;
- e) desenvolvimento da Direção de Classe – 12 horas.

Já o Estágio Supervisionado no Nível Médio e a Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura II: 85 horas – no 4° ano, sendo que, destas, 68 horas são desenvolvidas na universidade e as demais 17 horas são desenvolvidas no campo de



estágio, sob o acompanhamento do docente orientador/supervisor de estágio, organizadas de forma similar à anterior, com menor carga horária, sendo:

- a) desenvolvimento dos fundamentos para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura no ensino médio, apresentação de atividades práticas em atividades internas, elaboração dos planos de aula e do relatório descritivo-analítico do estágio de observação, elaboração e organização do relatório final de estágio e realização do seminário de estágio - 68 horas;
- b) contatos com o campo de estágio – 1 hora;
- c) observação e diagnóstico das práticas de ensino nos campos de estágio – 4 horas;
- d) desenvolvimento dos Planos de Ensino e contatos com o docente orientador/supervisor de estágio – 6 horas;
- e) desenvolvimento da Direção de Classe – 6 horas.

Visando à reflexão sobre as atividades desenvolvidas durante o estágio, realiza-se o Seminário de Estágio, no qual os graduandos posicionam-se em relação à prática realizada, (in)formando os graduandos de anos anteriores dos desafios pelos quais passaram. Além disso, no Curso de Letras há um trabalho coletivo que envolve as disciplinas de Prática de Ensino, Psicologia e Didática, motivados pelo contato entre docentes e pela realização de atividades e reflexões conjuntas.

## **B) Estágio Supervisionado e Práticas de Ensino em Línguas Estrangeiras Modernas**

O processo de formação de docentes em Línguas Estrangeiras (L.E) envolve uma série de tópicos como a aquisição e/ou aperfeiçoamento de conhecimentos lingüísticos e socioculturais, assim como a reflexão sobre o funcionamento destes e dos processos de ensino e aprendizagem de idiomas. A capacitação de docentes de L.E deve oferecer subsídios teóricos e práticos que favoreçam a formação de profissionais habilitados a atuarem não somente no ensino Fundamental e Médio, mas também nos diferentes



contextos educacionais, tais como cursos de extensão universitária e cultural, escolas de idiomas e empresas.

A aprendizagem de L.E. permite maior compreensão das possibilidades de visão de mundo, assim como a aproximação a outras culturas. Possibilitam, também, o acesso à informação e às comunicações internacionais, condições necessárias para o desenvolvimento pleno do graduando na sociedade atual.

Entendemos que a formação de um docente de L.E crítico e comprometido com a educação é uma tarefa complexa. A necessidade de pensar o ensino e a aprendizagem das L.E., em termos de competências dinâmicas e abrangentes, que visem a uma formação reflexiva de docentes e não de meros reprodutores de técnicas de ensino - posto que a língua é um veículo de comunicação. Por isto, é de fundamental importância conceber o ensino de um idioma estrangeiro objetivando a comunicação real, dando amplitude e sentido a essa aprendizagem.

Sendo assim, dois princípios devem ser considerados no processo de formação de docentes de L.E: primeiro, registrado na Carta de Pelotas (2000, p.1), destacamos que “[...] a aprendizagem de línguas não visa apenas a objetivos instrumentais, mas faz parte da formação integral do graduando”; e segundo, presente na Proposta Curricular para o Ensino Médio (2006, p.131), defendemos que “[...] é fundamental trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituintes de significados, conhecimentos e valores(...)”. Considerando esses aspectos, os Estágios de Observação e de Regência constituem etapas fundamentais para a formação de docentes em L.E, já que configuram momentos em que o futuro docente torna-se sujeito do processo de ensino-aprendizagem, pois tem a oportunidade de vivenciar o cotidiano da sala de aula, assim como as etapas que antecedem a docência.

Os Estágios de Observação e de Regência em Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Alemã e respectivas Literaturas fazem parte das atividades de formação dos docentes de Línguas Estrangeiras Modernas. No Art.11 da Resolução N° 227/2005-CEPE fica estipulada a carga horária do Estágio Supervisionado em Língua Estrangeira Moderna distribuída na Disciplina de Prática de Ensino de Língua Alemã/Espanhola/Inglesa: 170 horas – no 4º ano, sendo que, destas, 136 horas são desenvolvidas na universidade e as



demais 34 horas são desenvolvidas no campo de estágio, sob o acompanhamento do docente orientador/supervisor de estágio.

As 136 horas destinadas ao desenvolvimento do Estágio Supervisionado visam refletir sobre os fundamentos para o ensino da L.E. no Ensino Fundamental e/ou Médio, envolvendo atividades como a elaboração de planos de aula, relatórios de observação e regência, assim como a realização de um seminário de estágio. Para o Estágio de Observação são destinadas 04 horas, para o de Direção de Classe 06 horas e para o desenvolvimento dos Planos de Ensino e contatos com o docente orientador/supervisor de estágio são destinadas 14 horas.

Para a maioria dos graduandos que cursam as disciplinas voltadas à formação de L.E., os Estágios de Observação e de Regência configuram-se como primeiro contato com o ambiente profissional docente, uma vez que uma grande porcentagem deles nunca lecionou. E é neste contexto que observamos que o acadêmico “[...] está abandonando sua identidade de estudante para adotar a de profissional responsável por suas decisões” (PERRONOU, 2002, p.18). Sendo assim, ao docente de Prática de Ensino, além de oferecer subsídios teóricos, faz-se a necessidade do acompanhamento desses acadêmicos ao longo do estágio.

Devido à dificuldade de obter um número de salas de aula suficientes para a realização dos estágios em L.E. na cidade de Marechal Cândido Rondon, o Colegiado de Letras optou por desenvolver as regências em duplas. Esta modalidade de estágio tem apresentado resultados muito positivos, posto que propicia momentos de reflexão e troca entre os estagiários, uma vez que têm a oportunidade de assumirem o papel de docente, ao ministrar suas aulas, e de observador, ao assistir a aula dos colegas.

Uma das atividades realizadas pelos acadêmicos de L.E. ao longo das aulas de Prática de Ensino é o planejamento e apresentação de mini-aulas direcionadas tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio. Estas mini-aulas são avaliadas pelo docente da disciplina e comentadas com a turma, estratégia que antecede o momento da realização efetiva do Estágio de Regência. Esta troca de idéias e experiências configura um espaço onde os futuros docentes tomam consciência da importância do trabalho em equipe ao buscar soluções de forma coletiva, e sobre tudo configura-se em um momento de



avaliação do domínio da L.E por parte do futuro docente no que se refere à fluência, a oralidade e a escrita.

Por exemplo, na habilitação Língua Espanhola, após o estágio de Observação é realizado em sala de aula um debate no qual cada um dos acadêmicos socializa sua primeira experiência nas escolas e discute com seus colegas e docente de Prática de Ensino possíveis estratégias para o planejamento das aulas de Direção de Classe. Este debate serve também para o estabelecimento de parâmetros entre as diversas realidades experimentadas por cada um nas escolas visitadas.

Após a realização das 4 horas de observação e da análise do público alvo os acadêmicos elaboram os Planos de Ensino do curso de L.E. que serão ministrados, processo em que são delimitados os objetivos, os conteúdos, a metodologia e o sistema de avaliação que será adotado. Antes do início das aulas de Regência os Planos de Ensino são analisados e discutidos com o docente orientador do estágio. O material didático a ser utilizado pelos acadêmicos não se restringe a livros didáticos, mas à produção e elaboração de materiais didáticos por parte dos estagiários. Esta atividade tem o intuito de oferecer conteúdos adequados ao público brasileiro, além de desenvolver, no futuro docente de L.E. as capacidades de reflexão e análise no momento de selecionar e elaborar os conteúdos programáticos que serão trabalhados em sala de aula.

Procuramos sensibilizar os acadêmicos a buscar formas para produzir atitudes imparciais diante das variedades lingüísticas oferecidas pela ampla gama de países hispânicos, de suas tradições e costumes, entre outras formas da realidade social de cada lugar. Desta forma, o estágio de Regência é um momento diferenciado na formação de docentes de L.E. pois o acadêmico terá contato com questões relativas à administração do cotidiano escolar: elaboração de diário de classe, controle de frequência, preparação de aulas, elaboração dos instrumentos de avaliação, entre outros aspectos presentes na rotina escolar. Mesmo para aqueles acadêmicos que, eventualmente, já lecionam, a regência oferecerá a oportunidade de reflexão sobre o próprio desempenho como docente de L.E.

## **2 DISCUSSÕES E DESAFIOS**



Após a apresentação da configuração do estágio no Curso de Letras, cabem-nos algumas questões, as quais apontam tanto para uma reflexão sobre a concretização, ou não, dos objetivos traçados no PPP do Curso, quanto para a compreensão que permeia o desenvolvimento do estágio. Por exemplo, em que medida a realização do estágio configura-se em uma contribuição decisiva para a formação do docente de Língua Portuguesa e Literatura e Língua Alemã/Espanhola/Inglesa?

A compreensão que defendemos é que não se trata apenas de uma atividade obrigatória, distinta das demais às quais o graduando está acostumado, mas de um momento em que o exercício é a possibilidade de *estar do outro lado da mesa*, na posição de docente. Lutar para que tal compreensão possa ser de fato vivenciada por aqueles que estão envolvidos com o estágio e as práticas de ensino (desafio do curso como um todo) é talvez um processo ininterrupto.

Em relação à especificidade do que seja ser docente, do graduando ver-se *do outro lado da mesa*, cabe-nos uma distinção entre a informação e o saber. Em tempos de informatização e da disponibilidade virtual e rápida de dados possibilitada pelo *click* de uma tecla, a ilusão de que possuir informação é possuir saber passa a ser um lastro do mundo tecnologicado e também uma referência entre grande parte dos graduandos. No entanto, reiteramos que a atividade docente deveria se pautar por uma relação de saber e não de informação apenas. Neste sentido, colocar-se *do outro lado da mesa* é construir conhecimentos, usando informações disponíveis, mas não se contentando com a sua presença, já que “[...] a informação se torna um saber quando traz consigo um sentido, quando estabelece um sentido de relação com o mundo, de relação com os outros, de relação consigo mesmo...” (CHARLOT, 2005, p. 31). Tal noção se aproxima do que Marilena Chaui denomina como obra de pensamento, percebida quando um conhecimento possui relação com algo vivenciado e que passou por um amadurecimento que envolve um jogo de relações estabelecidas pelo sujeito, o que caracteriza uma formação e não a mera transmissão de informações.



Podemos dizer que há formação quando há obra de pensamento e que obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, pergunta, problema, dificuldade. (CHAUI, 2003, p. 12)

Por sua vez, Zeichener (1998) alerta para a separação entre pesquisador acadêmico e docente. Tal cisão se dá porque a maior parte das pesquisas não tem usado o conhecimento que os docentes vêm gerando para informar os trabalhos, postura inserida em “uma economia política de produção e utilização de conhecimento” (p. 209).

Os três autores supracitados apontam para um elemento em comum: o envolvimento do sujeito com o que a realidade lhe apresenta, não apenas como observador, mas envolvido no nível da elaboração e da reflexão. Neste sentido, o estágio apresenta-se como um momento de elaboração de saberes, construção de obras de pensamento e também a situação do próprio curso de graduação configurar-se em uma formação-pesquisa. No entanto, tal perspectiva não pode ser atividade exclusiva do estágio, mas um compromisso de toda a formação do graduando, de forma que o estágio possa ser entendido como parte do curso e não de uma determinada disciplina ou docente.

Em tese, tais pressupostos não se configuram em compreensão generalizada, pois muitas vezes o estágio é encarado apenas como um momento para a instrumentalização técnica do graduando, explicitada pelo encurtamento da carga horária de formação para docência e a supressão de disciplinas de fundamentos da educação e, com elas, o desaparecimento de espaços para a reflexão sobre o cotidiano escolar e características identitárias. Como esperar uma capacidade de reflexão filosófica ou a compreensão do papel social da escola, da epistemologia e dos limites da ação do docente nesse contexto, se o espaço próprio para constituir tais reflexões em hábito incorporado por indissociável da atuação profissional acabou reduzido à abordagem técnica compreendida na instrução?

Nesse mesmo compasso, o estágio acaba reduzido a poucas aulas resultando no viés geralmente estabelecido entre a tentativa de regência ideal e as intercorrências que a atividade prática apresenta, poucas vezes servindo para a reflexão da própria prática e à revisão metodológica em teste. Como resultado desse choque entre as duas realidades, a



imaginada e a vivida, podem ser destacadas pelo menos quatro possibilidades: 1) abandono da profissão por parte do graduando sem jamais ter entrado em sala de aula como profissional; 2) adaptação ao contexto renunciando a iniciativas politizadoras cultivadas ao longo da formação; 3) permanência na profissão engrossando a fileira dos estressados vitimados por *Burnout*, e; 4) aparentemente cada vez mais raras, a permanência garantida por uma espécie de vontade político-social enraizada e dependente da prática que mantém iniciativas dialéticas de ação/reflexão/ação em perspectiva de luta constante. Refletindo sob a tensividade provocada pelas duas condições discutidas, de um lado a da formação docente desejada e, de outro, o que a realidade prática nas circunstâncias atuais vem permitindo, é possível apontar dois caminhos iniciais para estimular a busca por soluções.

No primeiro, a iniciativa de ampliação do tempo de contato entre graduandos e a instituição regular de ensino, como ocorre na formação profissional em outras áreas. Costumeiramente se argumenta que na Medicina, por exemplo, a formação deva incluir uma etapa de residência médica que sedimente o conhecimento, oferecendo um lastro de experiência e segurança que garanta, ainda que minimamente, as condições básicas de vida dos pacientes. Ainda que sejam áreas distintas de conhecimento e atuação desaconselhando comparações entre o grau de importância de uma diante da outra, é possível afirmar que as duas áreas dirigem seus esforços para a manutenção da vida. Se uma consagra sua ação para garantir a sobrevivência biológica, a outra, opondo-se à mera transmissão de conhecimentos refunda seus propósitos voltando-se para a manutenção de perspectivas e aspirações pessoais enquanto dimensões inalienáveis do *ser* humano, como condições para a vida. Sendo, no entanto, indesejável e politicamente incorreta a comparação entre formas de extinção da vida, como se uma pudesse ser menos desejável que outra, também parece não haver dúvidas de que a educação – neste caso entendida como distinta da escolarização – é fenômeno essencial para a manutenção da vida em sociedade, senão da própria sociedade, restando então indagar sobre qual sociedade queremos, o tipo de pessoa que queremos dentro dela e qual modelo de educação se prestaria a essa finalidade.

Considerando ser necessária a ampliação do tempo de contato, qual ou quais seriam os caminhos para alcançar tal propósito? Seria o caso de uma escola de aplicação? Diante desta questão, o que podemos afirmar seguramente é que esse contato deve dar-se



em um ambiente de configurações naturalmente semelhantes ao das escolas das redes de ensino atuais, que abrigam a diversidade, pois será certamente um cenário assim que o formando irá enfrentar.

Como segundo caminho, que a realização das práticas/regências ocorra em tempos diferentes, intercalados e consecutivos, de preferência no mesmo ano de trabalho e nas mesmas turmas no campo de estágio. O objetivo seria ampliar a perspectiva de abordagem sobre os temas comportamentais, ao lado dos teóricos e metodológicos, que permitissem a retomada do que foi testado, com base nos elementos de avaliação do trabalho realizado pelos graduandos e pelos alunos do campo de estágio. Isto permitiria, de forma assistida, rever a prática propondo novas abordagens e estratégias e, no mesmo movimento, ampliar o tempo de convivência do graduando com o contexto dinâmico que caracteriza a prática pedagógica, percebendo se é o que deseja para si ou não, encontrando sua identidade profissional.

Outro benefício direto para os profissionais formadores e para a instituição que representam seria o da revisitação constante dos próprios conteúdos e abordagens que seriam enriquecidos pela experiência dos graduandos no campo de estágio, levando da realidade escolar para a Universidade situações e problemas cotidianos para discussão à luz das teorias utilizadas em sua formação, abrindo espaço para validações através de pesquisas e ajustes na abordagem em função da experiência na aplicação das teorias.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

À guisa de finalização necessária, dado que a discussão apenas se inicia, alguns entraves iniciais precisariam ser vencidos para tornar exequíveis as sugestões de aumento no tempo de contato com o campo de estágio, a definição de espaço para a prática do estágio e o engajamento de docentes de outras áreas de conhecimento previstas na graduação.

A ampliação do tempo de contato com o campo de estágio poderia levar às mudanças curriculares que dificilmente acontecem sem luta porque geralmente tornam



obrigatórias revisões e alterações nos Projetos Políticos Pedagógicos, obrigando seja deflagrado o debate com mecanismos institucionais tecnoburocráticos que, geralmente, respondendo diretamente às exigências econômicas, políticas e sociais, acabam por estabelecer a prevalência do administrativo sobre o pedagógico. Exemplo disto, o *enxugamento* ou *encurtamento* da carga horária dos cursos que passam pela perspectiva de formação rápida, infelizmente em competição com os currículos aligeirados de muitas instituições particulares.

Em se tratando de espaço para a regência, caso não se tenha uma escola de aplicação que ofereça o campo ideal, conseguir fazer esse trabalho sem interferir na programação de docentes e escolas da rede de ensino parece impossível, sobretudo se considerarmos que cada escola, independente da rede de ensino em que esteja situada, abriga uma diversidade tão rica quanto a gama de variáveis que a discussão com tais instituições de ensino forçosamente desencadearia, seja pelas diferentes concepções sobre educação e seus objetivos sociais, seja pela orientação pedagógica que caracteriza cada instituição. Parece que a opção por uma escola de Aplicação inicialmente se mostre a melhor solução, senão a mais fácil.

Como desafio igualmente significativo em razão da diversidade de opiniões geralmente sedimentadas ao longo da própria formação, sensibilizar o corpo docente da universidade para desencadear debate que revise a importância das disciplinas de fundamentos da educação, para que não padeçam do sentido utilitarista que muitos dos currículos atuais vêm demonstrando, induzindo cada um a *cuidar de si*.

É preciso considerar – e a realidade dos níveis de indisciplina e violência escolar aponta para isto – que para além das dificuldades técnicas e metodológicas encontradas no processo ensino-aprendizagem, seja por profissionais formadores ou por graduandos, existe no intrincado universo das relações humanas variáveis que requerem capacidades de leitura, análise e condução que vem sendo relegadas a plano secundário, como se pudessem se auto-instituir, resultando da prática profissional, da experiência de cada um, daí decorrendo equivocadamente a supressão dos espaços específicos de discussão, interlocução e articulação entre teoria e prática que as disciplinas de fundamentos permitem.



## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Resolução nº 227/2005-CEPE. Aprova Regulamento Geral de Estágio Supervisionado do curso de Letras-Português/Alemão/Espanhol/Inglês, do *campus* de Marechal Cândido Rondon. Disponível em: <http://www.unioeste.br/servicos/arqvirtual/arquivos/2272005-CEPE.pdf>

BRZEZINSKI, Iria. *Profissão docente: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano Editora, 2002.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o Saber, formação dos docentes e globalização: Questões para a Educação Hoje*. São Paulo: Ed. Artmed, 2005.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, nº 24, p. 5-15, set/out/nov/dez. 2003.

GADOTTI, Moacir. Conclusão: Desafios da Educação Pós-moderna. In: *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo, Ática, 1993.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. Disponível em: [http://www.dle.ufms.br/estagio/Conhecimentos\\_de\\_Espanhol.pdf](http://www.dle.ufms.br/estagio/Conhecimentos_de_Espanhol.pdf).

PIMENTA, S.G. (org.). *O estágio e a docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PINHEIRO Maria Eveline; REIS Márcia Lopes. O *locus* da formação de docentes: entre as políticas públicas e a utopia em construção. Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências. *Anais*. II Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências, 27 a 29 de setembro de 2006. – Santa Maria: FACOS-UFSM, 2006.

PORTO, Maria do Rosário S. Função social da escola. *Revista Brasileira*, São Paulo: Atlas, 1987.

RODRIGUES, Neidson. *Da mistificação da Escola à Escola Necessária*, 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SHIROMA, Eneida O; MORAES, Maria. C; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro – RJ: DP&A, 2000.