

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA COMO CAMPO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DOCENTE

Joana Dark Gomes Silva¹; Luiz Carlos Souza Bezerra²; Fernanda Gomes Silva³; Gilmar Vieira Cavalcante⁴;

¹Graduanda em Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu-Ce, da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: joana.silva@aluno.uece.br

²Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Professor Adjunto da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Altamira-PA. E-mail: bezerralcs@gmail.com

³Graduanda em Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu-Ce, da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: fernanda.gomes@aluno.uece.br

⁴Graduando em Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu-Ce, da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: gilmar.vieira@aluno.uece.br

Resumo:

Este trabalho aborda, a partir da experiência de estágio supervisionado em Língua Portuguesa na Educação Básica, a prática de estágio como espaço de construção de aprendizagem profissional docente. A disciplina de estágio é obrigatória no curso de Licenciatura em Letras, tendo em vista que é uma disciplina teórico/prática e, que visa, além de refletir acerca das práticas educacionais de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, contribuir para a formação profissional docente. Para tanto, a disciplina foi constituída em dois momentos: um referente as atividades de supervisão, orientação, discussão e elaboração de materiais didático-metodológicos na universidade e; um segundo momento, refere-se ao acompanhamento de aulas de língua portuguesa na educação básica. Assim sendo, a experiência de estágio na escola foi realizada em uma unidade escolar da rede pública municipal de uma cidade no interior do Estado do Ceará. Assim, a discussão terá como foco apresentar a trajetória de preparação e execução da prática de intervenção em sala de aula, bem como as reflexões acerca dessa prática, evidenciando, dessa forma, a importância de estágio supervisionado na escola como espaço de construção de aprendizagem profissional docente. Após observar determinadas turmas por alguns dias, foi possível que iniciar a regência – em que foram ministradas aulas de Português. Nesse caso, esta atividade favoreceu o contato direto com os discentes e a docente regente da sala de aula. Consequentemente, foi possível refletir, a partir da prática pedagógica, os saberes construídos na universidade e na escola (ALMEIDA; PIMENTA, 2014; PIMENTA; LIMA, 2012; TADIF, 2014). Contudo, foi possível concluir que o estágio supervisionado é um momento importante - que impulsiona a carreira docente. A prática de estágio contribuiu ainda para a construção da confiança e do interesse em continuar a trajetória na educação básica.

Palavras-chaves: Estágio Supervisionado. Ensino de Língua Portuguesa. Formação Profissional Docente.

INTRODUÇÃO

Pretendemos, neste trabalho discutir, a partir da experiência de estágio supervisionado em Língua Portuguesa na Educação Básica, a prática de estágio como espaço de construção de aprendizagem profissional docente. Para tanto, apresentamos a

experiência pedagógica tecida durante no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado I, do Curso de Letras da Universidade Estadual do Ceará. Nesse sentido, procuramos mostrar reflexões a cerca das aulas de língua portuguesa, bem como observação e regência e suas incidências na formação profissional docente.

O ensino de Língua Portuguesa tem sido assunto recorrente e discutido acerca da necessidade de melhorar a educação no país. Ensinar a ler e escrever são uma das maiores dificuldades da escola, tal qual acarreta um número maior de pessoas não alfabetizadas (ROJO, 2009). Esse obstáculo é encontrado desde os anos iniciais do ensino fundamental, onde algumas crianças não são alfabetizadas de forma suficiente, refletindo assim, nos anos escolares futuros. Outro grande problema encontrado é referente às habilidades de leitura e compreensão leitora (MARCUSCHI, 2008; ROJO, 2009).

Diante dessa questão que permeia a problemática da educação básica no Brasil, destacamos a importância do estágio na formação docente e profissionalização do fazer pedagógico (ALMEIDA; PIMENTA, 2014; PIMENTA; LIMA, 2012; TADIF, 2014). Em tese, o estágio é uma prática que permite ao graduando um contato direto com o ambiente escolar, como funciona e quem os compõe. Tem como principal objetivo observar como se desenvolve o ensino em sala de aula, de que maneira o professor conduz o processo de ensino-aprendizagem, e como se processa a compreensão dos alunos a cerca dos conteúdos estudados. Dessa forma, caracteriza-se o estágio como um processo imprescindível para a formação docente, tendo em vista a necessidade de repensar a formação docente pelo viés crítico-reflexivo. Nesse ponto, trazemos as contribuições de Pimenta e Lima (2012 p. 37) acerca do estágio na formação docente. Assim, pontuam as autoras:

O exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias. [...] as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais. Nessa perspectiva, o profissional fica reduzido ao “prático”: não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão somente as rotinas de intervenção técnicas deles derivadas. Essa compreensão tem sido traduzida, muitas vezes, em posturas dicotômicas em que em que teoria e prática são tratadas isoladamente, o que gera equívocos graves nos processos de formação profissional (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 37).

Nesse caso, há uma fragmentação do saber: por um lado, o saber acadêmico-científico, das disciplinas teóricas e; por outro, o saber docente didático-pedagógico. Observa-se ainda, na formação de professores, a sobreposição do saber teórico em relação ao saber pedagógico.

Outro equívoco é considerar que as atividades desenvolvidas na escola são apenas “práticas”. Explicando melhor: a prática pedagógica é uma ação que não está isenta a reflexão nem muito menos aos estudos teóricos. Ainda conforme as autoras, “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 37).

Diante do exposto, abre a discussão acerca da formação crítico-reflexiva de professores. Nesse ponto, Jardimino (2007, p. 105) argumenta que, no exercício da profissão docente, “há no fazer de um profissional um conhecimento tácito, advindo de experiências e reflexões passadas, que se manifesta na espontaneidade de sua ação”. Para Jardimino, é neste trabalho, conforme *Donald Schon*, que se “denomina conhecimento em ação”. (JARDILINO, 2007, p. 105).

O período de estágio aperfeiçoa conhecimentos e aprendizagens, e traz consigo uma reflexão sobre a docência, mostra suas dificuldades, mas também seus encantos. Sem contar que possibilita aos futuros professores, um contato direto com a sala de aula e com o fazer pedagógico, levando a fazer reflexões sobre a educação (FÁVERO, 2011; FREITAS, 2011; ALMEIDA; PIMENTA, 2012; PIMENTA, 2014; PIMENTA; LIMA, 2012; TADIF, 2014; JARDILINO, 2007).

O referido artigo apresentará informações sobre ensino de Língua Portuguesa, suas práticas de ensino, bem como suas dificuldades, e melhorias ao longo dos anos. Seguindo, será tecida uma discussão acerca da prática de estágio na profissionalização docente. Propomos ainda discutir algumas cenas constituídas durante o estágio; e por fim, apresentamos as considerações finais do trabalho.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E AS PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A importância do estágio supervisionado é uma prática indiscutível na formação de professores, em especial de língua portuguesa, tendo em vista a aproximação entre teoria e prática e o contato direto com os saberes docentes. Na academia há uma divisão entre os saberes acadêmico-científicos e os saberes escolares. Tardif (2014) argumenta a favor da superação dessa cisão e, igualmente na valorização dos saberes docentes. O autor incita uma série de questionamentos que nos faz refletir acerca da formação docente que está sendo fomentada nas universidades. Assim, questiona Tardif (2014):

Qual o papel e o peso dos saberes dos professores em relação aos outros conhecimentos que marcam a atividade educativa e o mundo escolar, como os conhecimentos científicos e universitários que servem de base às matérias escolares, os conhecimentos culturais, os conhecimentos incorporados nos programas escolares, etc.? Como a formação dos professores, seja na universidade ou noutras instituições, pode levar em consideração e até integrar os saberes dos professores de profissão na formação de seus futuros pares? (TARDIF, 1994, p. 09-10).

As interrogações postas pelo autor abre espaço para a discussão em torno da necessidade de articular o saber constituído nas disciplinas pedagógicas e os saber constituído na escola. Assim, portanto, o saber construído na escola é tão importante quanto os saberes das disciplinas. De outra via, cabe discutir a importância das disciplinas didático-pedagógicas levar e consideração os saberes dos docentes e os saberes das escolas. Isso talvez possa evitar a cisão entre realidades comumente exposta pelos graduandos de licenciaturas que afirmam que na escola a realidade é outra. Nesse sentido, Tardif (2014, p. 16-17) argumenta que:

Um primeiro fio condutor é que o saber dos professores deve ser compreendido em íntima relação com o trabalho deles na escola e na sala de aula. Noutras palavras, embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho. Em suma, o saber está a serviço do trabalho. Isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhe fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas (TARDIF, 2014, p. 16-17).

Nessa perspectiva, cabe destacar que os documentos oficiais de ensino na educação básica (BRASIL, 1997, p. 25) assegura a importância de uma formação pedagógica inicial consistente e, que, para isso, é igualmente necessário assegurar investimentos em educação de forma contínua e sistemática que corrobore para o aperfeiçoamento do professor como profissional de educação. Para esse documento, “o conteúdo e a metodologia para essa formação precisam ser revistos para que haja possibilidade de melhoria do ensino”. Seguindo, o documento ressalta ainda que: “a formação não pode ser tratada como acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa”. Assim, portanto, “investir no desenvolvimento profissional dos professores é também intervir em suas reais condições de trabalho” (BRASIL, 1997, p. 25).

Refletindo essa discussão na formação do professor de língua portuguesa, torna-se crucial repensar a formação docente e a prática pedagógica, tendo em vista duas questões: por um lado, a sutileza na formação dos alunos para o exercício da cidadania e; por outro, a especificidade da disciplina de língua portuguesa que está calcada em uma prática de

linguagem que, por sinal, o exercício da cidadania é instituído a partir de práticas discursivas. Nesse ponto, o Documento Oficial para o ensino de língua portuguesa na educação básica (PCNs/BRASIL, 1998) ressalta que:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade e plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 19).

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho - que tem como objetivo geral discutir, a partir da experiência de estágio supervisionado em Língua Portuguesa na Educação Básica, a prática de estágio como espaço de construção de aprendizagem profissional docente-, optamos por uma metodologia qualitativa (MINAYO, 1992; MARCONNI; LAKATOS, 2010) ancorada em referenciais teóricos que tratam da formação de professores (TADIF, 2014; FREITAS, 2011; FÁVERO, 2011; PIMENTA, 20012; ALMEIDA; PIMENTA, 2014; PIMENTA; LIMA, 2012; JARDILINO, 2007) e do ensino-aprendizagem de língua portuguesa na educação básica (BRASIL, 1997; 1998; SUASSUNA, 2011; 1995; MARCUSCHI, 2008;; ROJO, 2009; GERALDI, 1992, entre outros). Para tanto, as discussões teórico-práticas foram suscitadas durante a realização do Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa.

A prática de estágio foi realizada em uma escola pública municipal, localizada em uma cidade no interior do Estado do Ceará; realizado no período de março a julho de 2017. Essa prática consistiu de reconhecimento da escola e comunidade escolar; observação de práticas pedagógicas; planejamento e regência de aulas. Essas atividades foram desenvolvidas na escola sob a supervisão do professor da disciplina de língua português da escola e supervisionado pelo professor supervisor da disciplina de estágio na universidade, responsável pela coordenação e formação docente. Para este trabalho, serão utilizadas as observações que foram realizadas na escola para incitar uma reflexão acerca do estágio como espaço de construção de aprendizagem profissional docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da prática de estágio supervisionado foi possível compreender os sentidos e significados do fazer docente e da importância dos saberes pedagógicos na elaboração de propostas didática e nas atitudes e ações do professor em sala de aula e na escola. Nesse período de construção de experiência docente aprendemos com as experiências exitosas da escola e da professora regente, bem como com as limitações e dificuldades encontradas. A prática de estágio e as discussões e reflexões tecidas durante a supervisão na universidade foram fundamentais para desconstruir estereótipos, conceitos e pré-conceitos sobre o trabalho pedagógico e sobre a atuação docente.

A prática de estágio foi desenvolvida em uma escola pública estadual localizada no interior do Estado do Ceará. Segundo o Plano Político Pedagógico (PPP), a Escola em destaque teve origem a partir das “Escolas Reunidas de Acopiara”. A princípio funcionava em núcleos separados informalmente, em casas ou prédios cedidos pela comunidade. Só ganhou sede própria em 1937 e, por conseguinte, tornando-se, assim, a primeira escola oficial de Acopiara. Atualmente a escola atende alunos da zona rural e urbana do município, conta com apoio e parceria das famílias e busca apoio da sociedade civil em geral. É necessário ressaltar que o apoio familiar e da sociedade é de suma importância, visto que a escola é avaliada por mecanismos internos e externos, a nível municipal, estadual e nacional.

A unidade escolar tem obtido êxito nas avaliações em Língua Portuguesa e em Matemática, além da publicação de textos de alunos em livro através do Projeto “Nas Ondas da Leitura”. A escola atende a clientela do nível fundamental, mais especificamente de 6º ano ao 9º ano, em turnos matutino e vespertino. As salas de aula das turmas 7º ano “A” e “B”, onde ocorreram às observações e regências, são salas de tamanho grande, porém ficam superlotadas devido ao grande número de alunos - cerca de 37 alunos em cada turma.

O período de observação trouxe oportunidades de aprendizado com a prática docente, contato com a realidade escolar e aproximação com alunos-sujeitos que são os protagonistas desta realidade. A partir da reflexão das vivências reunidas durante o período de observação de estágio - elaboramos o projeto de docência para os alunos das turmas 6º e 7º anos.

O esboço do projeto também foi desenvolvido de forma colaborativa com a professora da turma, foi combinado com ela que seguiríamos o programa previsto, porém com adequações didático-metodológicas. Primeiramente seria concluído o estudo

sobre Poemas e, logo depois, daríamos continuidade no conteúdo por ela sugerido.

No decorrer das observações e regências foi possível perceber que os alunos apresentam poucas dificuldades de leitura e interpretação textual, tendo em vista que esse é o foco sugerido pelas políticas educacionais. Entretanto, há carência no ensino de literatura, pois a professora foca no ensino da gramática descontextualizada. Os discentes levam bastante tempo para concluir as atividades, principalmente se for na lousa. As conversas paralelas são pertinentes entre eles. Para amenizar esse problema, foi criada regras de convivência, ditas por eles mesmos, para que pudessem baseia-se nelas. As regras de convivência foram construídas em uma das aulas que regíamos, tendo em vista que era comum durante as observações de estágio a falta do professor regente e, nesse caso, cabia-nos assumir a sala de aula.

A cada aula que passava, cada conteúdo explicado, tornava-se claro que os alunos das duas turmas, tiveram uma base boa, suas séries iniciais foram bem feitas, resultando diretamente bons resultados no presente momento. Porém, havia nas salas que estagiamos uma carência de compreensão acerca do objeto e dos objetivos de ensino de Língua Portuguesa conforme preconizam as diretrizes nacionais. Enquanto estagiários e futuros professores de língua portuguesa, percebemos a importância de uma prática pedagógica devidamente orientada e fundamentada a partir das diretrizes oficiais de ensino de linguagem e códigos na Educação Básica. Houve, portanto, aprendizagem profissional docente com as experiências exitosas do professor regente, bem como aprendemos a identificar e compreender as limitações observadas na escola, no planejamento do professor e nas estratégias didático-pedagógicas. Assim, destacamos a contribuição teórico-reflexiva de Tardif (2014) que chama a atenção para os saberes docentes, os saberes constituídos na escola. A escola passa a ser vista, dessa forma, como produtora de saber e fazer pedagógico. Assim sendo, a partir da inserção na comunidade na escolar e na sala de aula e do exercício de reflexão crítico-reflexiva, foi possível repensar a prática pedagógica e os sentidos e significados de ser professor, tendo em vista que conforme Brasil (1997) toda prática pedagógica traz em si, mesmo que de forma inconsciente, concepções epistemológicas do professor. Essas concepções se traduzem nas ações, no planejamento, na avaliação, na postura docente e na relação entre professor-aluno. Nesse caso, a abordagem crítico-reflexiva na formação docente é de suma importância para oferecer espaço de reflexão e, a partir daí, desconstruir, reconstruir e significar o trabalho docente. Em suma, constatamos que a experiência docente construída no estágio supervisionado em Língua Portuguesa foi de fundamental

importância para delinear uma prática pedagógica, política, social e comprometida com uma educação de qualidade.

CONCLUSÃO

A partir do objetivo geral deste trabalho que é discutir, a partir da experiência de estágio supervisionado em Língua Portuguesa na Educação Básica, a prática de estágio como espaço de construção de aprendizagem profissional docente, constatamos que o estágio é um espaço importante para repensar a formação inicial de professores e compreender este momento como essencial para o início da construção da aprendizagem profissional docente. O trabalho ancorado à luz de referenciais teóricos do campo da educação, mais precisamente da formação de professores evidenciou a imbricação dos saberes docentes nas ações, atitudes e posturas dos profissionais da educação. Assim, não podemos deixar de levar em consideração os saberes na/da escola. Por outro lado, as dificuldades e contradições que foram observadas na escola e a sala de aula se constituiu como objeto de reflexão e de aprendizagem profissional. As discussões, acerca das limitações encontradas na escola durante os encontros regulares de estudos e reflexão de estágio na universidade, foram imprescindíveis para compreender os impasses, bem como repensar na aprendizagem profissional, Brasil (1997).

Em suma, concluímos que a Disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa proporcionou um contato com a realidade escolar e, com isso, a possibilidade de estudar, compreender e intervir na realidade escolar. Portanto, foi um momento de preparação para que acadêmicos e futuros professores encarem a sala de aula como também as dificuldades e impasses na/da educação. Nesse sentido, constatamos que o estágio aponta com clareza que a experiência docente só acontece quando estamos diante da turma. Esse dado remete aos trabalhos de Tardif (2014) acerca dos saberes docentes e das práticas de ensino-aprendizagem. Por fim, resta uma série de questionamentos a respeito da docência e dos saberes docentes e, por conseguinte, a certeza de que o título de professor está cercado pelo compromisso social e político.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEesp, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEesp, 1998.
- FÁVERO, M. L. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. IN: ALVES, N. (ORG.). **Formação de professores: pensar e fazer.** São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- FREITAS, L. C. Neotecnismo e formação do educador. IN: ALVES, N. (ORG.). **Formação de professores: pensar e fazer.** São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- JARDILINO, J. R. L. A formação de professores e o discurso de transformação na prática docente. IN: BAUER, C. *et al* (ORGs.). **Políticas educacionais e discurso pedagógico.** Brasília: Líber Livro editora, 2007.
- MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas Editora, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- MINAYO, M. C. **Pesquisa social.** São Paulo: Ática, 1992.
- PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. IN: PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (ORGs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Editora Cortez, 2012.
- PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Editora Cortez, 2012.
- PIMENTA, S. G; ALMEIDA, M. I. A centralidade do estágio em cursos de Didática nas Licenciaturas: rupturas e ressignificações. IN: PIMENTA, S. G; ALMEIDA, M. I. (ORGs.). **Estágios supervisionados na formação docente.** São Paulo: Editora Cortez, 2014.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SUASSUNA, L. **Elementos para a prática da avaliação em Língua Portuguesa.** *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 30, n. 3, 1125-1151, set./dez. 2012.

SUASSUNA, L. **Ensaio de Pedagogia da Língua Portuguesa**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2011.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Rev. Bras. Educação**. n 13. jan/fev/mar/abr, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.