

**Resumo:** Considerando que o estágio supervisionado é um dos requisitos de extrema importância na formação do professor, neste trabalho buscaremos observar a percepção de alunos matriculados na disciplina de estágio supervisionado de Língua Portuguesa II sobre a mesma. Observaremos em especial três aspectos, a saber: descrição da experiência durante o estágio; vivência da relação teoria e prática; e a reflexão no estágio. Para observarmos isso analisaremos 11 questionários aplicados aos alunos dessa disciplina.

**Palavras-chave:** Experiência docente. Reflexão. Relação teoria e prática.

### **The teaching experience at the supervised practice of Portuguese Language**

**Abstract:** Considering the supervised training as a requirement of utmost importance in teacher education, in this paper we will aim to observe the perception of students enrolled in the course of supervised Portuguese II. We will examine three aspects, namely: description of the experience during the internship; how theory and practice were experienced, and reflection during this training. For this purpose, we will analyze 11 questionnaires responded by students of the discipline mentioned.

**Keywords:** Teaching experience. Reflection. Relationship between theory and practice.

## **Introdução**

O estágio\* é parte integrante de todos os cursos de licenciatura. Conforme regulamenta a Resolução do CNE/CP Nº1<sup>1</sup> a prática não deve ser vista de maneira separada e/ou desarticulada da teoria, bem como o estágio enquanto prática deve ser parte integrante da formação do professor. De maneira geral, podemos dizer que tal regulamentação prevê uma estreita ligação entre teoria e prática na formação do professor, um dos grandes desafios a ser enfrentado.

A relação dicotômica entre teoria e prática ainda é uma realidade nas grades curriculares de muitos cursos e, por consequência, a visão de que o estágio supervisionado é a parte prática do curso também. Nesse sentido, Piconez (1994, p. 21) afirma que "as disciplinas que fundamentam a formação do professor pouca contribuição têm fornecido, em virtude de sua pouca articulação com o contexto da prática pedagógica desenvolvida na escola". Apesar da publicação desse texto ter quase 20, anos essa situação apontada ainda acontece. Isso está intimamente ligado

\* Trabalho desenvolvido na disciplina de Formação de Professores de Línguas do Programa de Mestrado em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

<sup>1</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)

à constatação feita por Celani (2001, p. 34) de que os cursos de formação do professor são, de maneira geral, "3+1", isto é, têm três anos de teoria e 1 de prática por meio dos estágios ou das chamadas disciplinas pedagógicas. Embora, mais recentemente, tenham ocorrido mudanças na organização dos estágios, infelizmente, essa ainda é uma realidade em alguns cursos, como o investigado na presente pesquisa.

Diante dessas situações cabe pensar: De que maneira a experiência na fase de estágio é percebida pelos alunos? Como eles a definem e descrevem? O estágio tem sido ambiente de reflexão sobre a formação desses futuros professores? Como a relação teoria e prática é vivenciada no estágio? O objetivo deste trabalho, portanto, é refletir sobre essas questões a partir das percepções que os alunos matriculados na disciplina de estágio supervisionado têm sobre a mesma em relação a sua formação.

Primeiramente, levantaremos algumas discussões sobre o estágio e sua função na formação de professores, bem como a ligação entre esse componente da formação do professor e a reflexão. Em seguida, abordaremos alguns aspectos metodológicos pertinentes para a feitura do presente artigo e, finalmente, passaremos para a parte de análise e discussões dos dados obtidos nos questionários, amparados pelas discussões teóricas realizadas previamente.

## **1. O estágio e a formação de professores**

O estágio é visto, geralmente, como o componente prático na formação de diversos profissionais. Pimenta e Lima (2004), ao tratarem do estágio especificamente na formação do professor, falam das diferentes concepções que se tem sobre o mesmo. A primeira é do estágio como imitação de modelos por meio da observação. Dentro dessa concepção, os alunos-graduandos/estagiários reproduzem um modelo tradicional e legitimado de prática, a partir de sua observação do mesmo, sem que haja uma reflexão sobre este modelo e, tampouco, uma tentativa de transposição em contextos diversos do observado. Segundo as autoras, esse tipo de estágio gera conformismo, pois "se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração de 'aulas modelo'" (PIMENTA e LIMA, 2004, p.36).

O segundo tipo de estágio está relacionado à ideia de prática como instrumentalização de técnicas. Nesse sentido, a prática se resumiria ao desenvolvimento de habilidades para serem usada na sala de aula. Pimenta e Lima

(2004) ainda comentam que essa perspectiva está intimamente ligada à relação dicotômica que se instaurou entre teoria e prática.

As autoras afirmam que essas perspectivas causam distanciamento da realidade do contexto escolar na medida em que as disciplinas dos cursos de formação do professor não realizam uma ponte entre as disciplinas teóricas e a realidade escolar, ou mesmo à prática docente. Tanto a teoria quanto a técnica estão desvinculadas da realidade escolar. A partir disso, é importante ressaltar que, devido à especificidade de cada escola, um estágio pautado no desenvolvimento de técnicas causa um reducionismo da atividade docente, uma vez que essas técnicas tendem a ter um caráter universal, enquanto o ambiente escolar é diverso por natureza. Ainda a esse respeito, elas dizem que “o processo educativo é mais amplo, complexo e inclui situações específicas de treino, mas não pode se reduzir a este” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 38).

Pimenta e Lima (2004) concebem o estágio como teoria e prática e afirmam que a dicotomia existente entre esses dois componentes da formação do professor gera um empobrecimento das práticas nas escolas. Elas propõem uma visão de estágio que vá além de ser a parte prática do curso de licenciatura. Assim, as autoras vêem o estágio como uma aproximação da realidade e não mais como uma atividade prática, separada da teoria, mas uma atividade teórica que embasa a ação docente, “atividade de transformação da realidade”. Nesse sentido, as autoras afirmam que “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 45). Em outras palavras, ele é visto como parte dos conhecimentos adquiridos nos cursos de formação do professor.

Como forma de integrar teoria e prática no estágio, as autoras defendem a associação entre estágio e pesquisa, na medida em que essa junção contribuiria para desenvolver a capacidade de análise e compreensão do contexto de atuação na tentativa de intervir nessa realidade para transformá-la. Assim, o aluno-professor passa a ser visto como pesquisador de sua prática futura ou atual, e como profissional capaz de construir conhecimento sobre ela por meio da reflexão e busca de soluções.

### **1.1 O estágio supervisionado e a prática da reflexão**

Segundo Pimenta e Lima (2004) cabe ao estágio:

desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, a fim

de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 55)

Dessa forma, a partir dessa análise o aluno-professor pode articular os diversos conhecimentos adquiridos e, assim, indicar as transformações necessárias.

O estágio é, na verdade, o momento em que o aluno deve conhecer a realidade do ambiente em que irá trabalhar: o funcionamento da escola, sua estruturação, a vida de trabalho dos professores e dos demais profissionais da educação, diretores, coordenadores pedagógicos e etc.

Todo esse trabalho no estágio, deve passar por momentos de reflexão que devem ir além de ambientes de crítica à escola, sua organização e seus funcionários. A reflexão deve passar por questões não só pedagógicas, mas também políticas no sentido de pensar as políticas educacionais e a realidade escolar sempre com vistas à busca de alternativas. Pimenta e Lima (2004) mostram que o caminho a ser percorrido deve passar pela observação, problematização, investigação, análise e intervenção e todas essas etapas devem ser permeadas pela reflexão.

Pensando nisso, as autoras propõem o estágio tanto para os que ainda não exerceram a profissão quanto para os que já a exercem. Porém, com cada um desses públicos deverá ter uma abordagem diferente. Enquanto os professores pré-serviço se encaixam mais no modelo apresentado acima, ou seja, vão começar a estruturar sua prática futura a partir da prática de outros professores, os professores em serviço deverão ser instruídos a pensar e repensar sua própria prática com vistas à transformação das mesmas. Dessa forma, o estágio para quem já exerce a profissão seria uma espécie de formação continuada.

A proposta é extremamente relevante e, se fosse efetivada, contribuiria muito na formação do professor, mas infelizmente, por diversos fatores, ainda se mantém uma estrutura de estágio que contribui pouco para a formação do professor.

Pimenta (1995) mostra pesquisas que apresentam a precariedade do estágio. Embora essas pesquisas sejam do final da década de 80, elas ainda são, em alguns casos, atuais, na medida em que apresentam problemas tais como:

“dificuldade de acompanhamento de estagio devido ao grande número de alunos, à diversidade de escola onde estagiam; pouca receptividade dos estagiários pelos professores” (e escolas, de modo geral); “falta de comprometimento dos professores do curso com o estágio; estágio visto como ‘pólo prático’ do curso e atividade terminal; dificuldade de garantir a relação teoria/ prática e a divisão do estágio em etapas fixas e estanques: observação, participação e regência” (PIMENTA, 1995, p. 61). (Comentário meu)

Tanto o estágio para os professores pré-serviço quanto para os em serviço apresentam seus desafios e especificidades. Porém, acreditamos em aulas de estágio em que as experiências sejam compartilhadas, mas isso depende da vontade de partilhá-las de cada aluno e do incentivo do professor-orientador. Assim, seria uma espécie de trabalho colaborativo em que juntos os alunos-professores e professores-orientadores pensariam e projetariam uma prática futura, ou possibilidades de práticas futuras. Além disso, seria muito importante contar com a presença de professores em serviço nessas discussões. Nesse sentido, Pessoa e Borelli (2011) afirmam que, quando professores refletem colaborativamente, eles têm:

a oportunidade de exercer o papel de par mais competente, trazendo para a situação de reflexão suas experiências pessoais e formativas. Compartilhando experiências e pontos de vista, os professores têm a oportunidade de repensar sua prática, sua formação profissional e as forças que incidem sobre seu fazer docente. (PESSOA e BORELLI, 2011 p. 66)

Ainda a esse respeito, Nóvoa (2011) afirma que a formação de cada professor depende dele mesmo e das discussões com os colegas durante a observação e com o supervisor do estágio, pois "Sem isso, a observação transforma-se em exercício mecânico, sem interesse". Acreditamos que tal trabalho deveria ser estendido também aos relatórios de estágio onde os alunos relatam suas percepções e experiências durante o período do estágio.

Santos e Lonardonni (2001), ao tratarem especificamente da formação do professor de Língua Portuguesa, dizem ser essenciais, em relação aos conteúdos de língua portuguesa, a reflexão e discussão sobre "o que", "para que" e "como ensinar". As autoras tratam de questões importantes no que concerne ao ensino de Língua Portuguesa, isto é, leitura, produção de textos e análise linguística, abordando como determinadas concepções teóricas vão direcionar o ensino da língua. Além disso, evidenciam a necessidade de instrução aos alunos sobre as maneiras de trabalhar esses tópicos baseados em teorias modernas, ou seja, aquelas que embasam as diretrizes curriculares oficiais vigentes.

Tudo isso é muito relevante para a formação desses alunos, mas da maneira como foi colocado pelas autoras parece que essas discussões só devem ser feitas no estágio quando o aluno já tem todo um conhecimento teórico acumulado. Na verdade, esse trabalho deve ser feito durante toda a formação do aluno. No momento da aprendizagem das teorias, ele deve ser direcionado a pensar, por exemplo, sobre como isso será ensinado na prática e/ou de que forma essa teoria irá informar sua

futura prática, e ainda, que tipo de ensino está vinculado a essa teoria. Deixar essas discussões - principalmente as que dizem respeito à prática de ensino da língua, tais como, de que forma ensinar leitura, produção textual e gramática - somente para serem feitas no estágio, acaba reproduzindo a dicotomia teoria e prática.

O estágio deve continuar sendo o espaço dessas discussões, mas não o único, pois, como sabemos, se elas não fizerem parte da formação do professor, ele acabará reproduzindo o ensino, por vezes tradicional, que recebeu.

A reflexão não é a salvação dos estágios supervisionados, ou da educação de modo geral, corroborando Libâneo (2002), pois o estágio envolve muitos outros aspectos de ordem, política e organizacional, tanto da escola quanto da universidade, como mostraram vários autores (PIMENTA e LIMA 2004; PIMENTA, 1995; SANTOS e LONARDONI, 2001), mas é um começo, uma vez que a reflexão é um primeiro passo para a mudança.

## 2. Metodologia

Neste tópico será apresentado o contexto da disciplina em que os participantes da presente pesquisa estavam matriculados, quais serão os dados, como foram obtidos e como serão analisados.

A disciplina de estágio na qual foi realizada esta pesquisa é continuação de outra, sendo a parte II da disciplina de estágio supervisionado<sup>2</sup>. Na disciplina de estágio supervisionado I a proposta feita pela professora foi de, no primeiro período do estágio, os alunos se inserirem na escola por meio da observação das aulas e do ambiente escolar como um todo. A partir das observações das aulas e conversa com os professores das turmas nas quais estavam estagiando, os alunos deveriam observar as dificuldades dos alunos e propor um tema para o projeto-aula que seria executado no segundo período. Os alunos deveriam dar de 3 a 5 aulas dependendo do projeto-aula que elaboraram e, dessas aulas, uma seria avaliada pela professora-orientadora.

Durante as aulas teóricas do estágio, tanto no primeiro quanto no segundo período, foram discutidos textos tratando de assuntos concernentes a temas de interesse do ensino de língua materna, feitas ou pela professora ou por meio de apresentação de seminários, que eram atividades avaliativas.

---

<sup>2</sup> Essas informações foram coletas em uma conversa informal e via e-mail com a professora-orientadora do estágio I e II, além dos cronogramas de atividades das disciplinas, disponibilizados pela mesma.

Ao todo estão matriculados na disciplina 36 alunos, dos quais 11 participaram da pesquisa. Foi analisado aqui um questionário (Anexo A) com 5 perguntas. De maneira geral, o questionário abordou os seguintes temas: *experiência dos alunos durante o estágio*, em relação a sua formação enquanto professor habilitado para dar aula de língua portuguesa; *relação teoria e prática e a prática da reflexão no estágio*. Além disso, no questionário havia espaço para os alunos relatarem outras experiências de práticas de ensino e/ou prática docente, bem como fazerem comentários sobre o estágio de modo geral. Nossa análise se dividirá prioritariamente nos três temas abordados nas perguntas do questionário anteriormente mencionados. Para tal análise, basearemos-nos na discussão teórica que fizemos no item 2 deste artigo. Durante a análise, nos referiremos aos participantes como P1, P2 e assim sucessivamente, pois, como previsto no termo de compromisso assinado por eles, comprometemo-nos a manter suas identidades salvas.

### **3. Análise dos dados: A experiência docente no estágio supervisionado de Língua Portuguesa**

Neste item, analisaremos os questionários observando o que eles revelam sobre a experiência do estágio na formação dos participantes. Primeiramente, abordaremos as experiências docentes prévias ao estágio, depois analisaremos, como dissemos na metodologia, os três tópicos principais que nos interessam e, por fim, as demais colocações feitas no questionário no espaço livre.

A grande maioria dos participantes são do sexo feminino, cerca de 91% (10 dos participantes). Quanto à prática precedente ao estágio, 36% (4 dos participantes) disseram nunca ter tido alguma experiência docente. Dos que afirmaram ter tido experiência, somente um (P11) foi experiência vinculada à disciplina do curso, no caso o estágio em Língua Inglesa que, segundo o participante, foi "triste e frustrante", pois não conseguiu alcançar seus objetivos e enfrentou muitos problemas com indisciplina.

O mesmo participante e os demais tiveram experiências não vinculadas a disciplinas práticas. Isso evidencia uma lacuna curricular no que diz respeito à prática. Assim, o estágio acaba sendo o principal responsável pela parte prática do curso. É possível constatar isso também observando a grade curricular do curso, uma vez que as disciplinas práticas, os estágios, ainda se concentram no último ano de curso, sendo, para muitos, o primeiro contato com o futuro local de trabalho, como foi discutido anteriormente.

Os que afirmaram ter tido experiência prévia ao estágio, de maneira geral, gostaram e acreditam que ela contribuiu para a sua formação, mas não comentaram muito sobre a experiência, apenas superficialmente. Quatro dos participantes apontaram o Curso de Extensão em Língua Inglesa como ambiente que contribuiu para sua formação enquanto professor, pois, segundo eles, o curso oferece espaço para experimentação e vínculo com os alunos.

Outro ambiente de aprendizagem da profissão docente citado pelos participantes além de escolas, públicas (P6 e P10) e particulares (P2, P1), foi o PIBID – Programa Institucional de Incentivo à Docência – (P8). Esses ambientes foram lugares em que os participantes afirmaram experimentar realmente a função de professor como podemos ver no trecho abaixo:

*Considero ter aprendido muito; era necessário preparar aula, provas, atribuir notas.(P10)*

Após essa breve análise, observaremos nos itens que se seguem como os participantes descreveram sua experiência no estágio e como foi vivenciada a relação teoria e prática e a reflexão na disciplina como um todo, isto é, nas aulas teóricas e na participação dos alunos na escola.

### **3.1 O estágio supervisionado a partir das experiências vivenciadas**

Na primeira questão do questionário foi pedido aos participantes que dissessem como foi a experiência deles no estágio (Cf. questão 1 anexo A). A maioria dos participantes descreveu a experiência do estágio como positiva, alguns levantaram pontos negativos em contraposição a aspectos positivos e somente dois participantes descreveram o estágio de maneira totalmente negativa.

Os aspectos positivos descritos pelos participantes giram em torno de o estágio ser importante para aprender questões de metodologia de ensino (P6); ter contato com o ambiente escolar (P1 e P10); se sentir preparado para lecionar (P3); contribuir para seu desenvolvimento como futuro professor (P2) e ser ouvido pelos alunos (P11). Assim, além de ser lugar de aprender técnicas, o estágio é descrito também como ambiente de familiarização com o futuro local de trabalho. No que diz respeito à aprendizagem de técnicas e metodologias de ensino, citamos a resposta de P6:



*Foi muito importante a experiência de estágio, pois aprendi estratégias para lecionar, métodos, didática, etc.*

Vemos na fala deste participante a concepção de que o estágio é ambiente de aprendizagem de técnicas e metodologias de ensino como mostrou Pimenta e Lima (2004). Essa concepção de estágio ainda pode ser verificada nas respostas de outros dois participantes, embora como um dos componentes que o estágio deve abordar:

*O estágio deveria ser obrigatório apenas para quem não trabalha ainda e deveria ser um acompanhamento semestral de uma turma, observando as aulas, ajudando a professora, **aprendendo a usar o diário escolar**, correções etc. (trecho P8)*

*Pelo menos no português, o estágio está sendo em escola pública, que tem um monte de problema, mas os meninos me escutam. A professora vive dizendo que eles não querem aprender, mas para mim tem sido um paraíso em relação com minha experiência no estágio de inglês. Na verdade ele não tem contribuído para **melhora de didática ou coisa do tipo**, pois é muito pouco tempo e o vínculo com a turma é de estagiário mesmo, então não dá para me sentir como professor deles. (P11)*

Como vimos nos trechos acima, a questão de não aprender metodologias de ensino para alguns participantes é descrita como um dos aspectos negativos. É interessante observarmos também a colocação de P8 ao dizer que o estágio não deveria ser obrigatório para quem já leciona. Isso vai totalmente contra o que Pimenta e Lima (2004) postulam, pois as autoras acreditam que o estágio deve ser feito também por quem já leciona. Porém, se a estrutura do estágio ainda se baseia nas fases de observação, participação e regência, como parece ser o caso, embora haja muitos aspectos positivos, como vimos, e que contribuem para a formação do professor, essa estruturação terá realmente pouca serventia para quem já exerce a profissão. Se para o aluno-professor iniciante essa prática muitas vezes já não faz muito sentido, imagine para um professor que já exerce a profissão.

Nesse sentido, é preciso avaliar as experiências docentes anteriores ao estágio e propor discussões não somente sobre o que e como ensinar, mas também sobre questões educacionais e sobre a realidade que esses professores, que acabam se misturando a professores iniciantes, já têm, para que juntos possam pensar sobre as experiências diferentes que esses dois públicos que se encontram no estágio vivenciam na relação com a escola. Além disso, outra questão se impõe nessa situação, a saber: a necessidade de rever a estrutura do estágio devido à diversidade de público.

Além do aspecto negativo anteriormente comentado, encontramos o pouco tempo (P11, P10 e P9); pouco contato com os alunos, como pudemos observar na fala

de P11; “choque” ao presenciar a realidade de um professor de escola pública (P7); o fato de o estágio não ser efetivamente ambiente para que o estagiário vivencie realmente o que é ser professor (P 10) e a aula teórica ser cansativa (P8).

Como vimos acima, um dos aspectos considerados negativos por um dos participantes (P7) foi o fato de se deparar com a realidade do professor de escola pública. Segundo Pimenta e Lima (2004), esse impacto é comum na experiência de muitos estagiários ao entrar em contato com a escola. A esse respeito destacamos a resposta deste participante à questão 4 (Cf. anexo A) na qual ele apresenta que reflexão surgiu a partir desse contato:

*Sim, pois pude ver a difícil realidade de um professor de escola pública e concluí que não quero seguir nesse contexto (escola pública).*

Ao pensar sobre as reflexões que fez a partir de sua experiência, o participante afirmou não querer atuar em escolas públicas. Como vemos, as experiências vivenciadas podem afetar tanto positiva como negativamente os estagiários.

Na fala do P11, anteriormente transcrita, é possível evidenciar que a relação com os alunos não permite vivenciar de fato a relação aluno-professor (*o vínculo com a turma é de estagiário mesmo, então não dá para me sentir como professor deles*). Isso é corroborado também pela fala do P10 quando diz que:

*[o estágio] não corresponde totalmente à realidade de um professor de verdade, visto que os alunos não estão conosco durante todo o ano e ministramos aulas na presença do professor "real" da turma.*

Em ambas as falas, podemos observar a questão do tempo e do contato com os alunos como fatores que contribuem para que isso não aconteça. Na verdade, como mostraram Pimenta e Lima (2004), o estágio não é espaço para que o aluno seja efetivamente professor, mas que se prepare para ser professor e vá construindo sua identidade enquanto tal. Isso muitas vezes inquieta os estagiários, pois muitos pretendem se sentir professores, mas a estrutura do estágio, de modo geral, não abre espaço para que isso aconteça de fato, no sentido de o aluno ter uma turma, preparar aulas, elaborar provas, corrigi-las, enfim, ser responsável por ela durante o ano, ou mesmo algum tempo, por exemplo. Essa experiência antes da atuação profissional, geralmente, acontece desvinculada da grade curricular como vimos no item 3. Percebemos, portanto, uma expectativa por parte dos estagiários de que o estágio ofereça a oportunidade de ser professor.

### 3.2 A relação teoria e prática no estágio

A esse respeito foi perguntado aos participantes se, durante os encontros semanais da disciplina, houve discussões abordando essa relação, quais tópicos foram discutidos e a relação dessas discussões com sua formação profissional (Cf. questão 3 do anexo A).

Como dissemos, no item 2, durante o período foram discutidos textos relativos ao ensino de língua materna. Não sabemos como foram essas discussões, mas, por meio das respostas dos participantes, poderemos observar os frutos delas. Dos 11 participantes, um não respondeu e dois afirmaram não se lembrar.

Dos 9 que responderam afirmativamente, dois dos participantes (P9 e P7) não relataram nenhuma das discussões nem refletiram sobre sua importância para sua formação. Dos outros 6 participantes, 5 afirmaram terem sido importantes as discussões feitas. Muitos disseram que foram discutidos pontos as dificuldades vivenciadas em sala de aula (P3); as crenças no processo de ensino-aprendizagem (P1); o objeto de ensino (P10, P3 e P11) e o como ensinar/trabalhar aspectos específicos da Língua Materna (P10). Dentre essas respostas, citamos a de P10, que evidencia discussões sobre o que e como ensinar:

*Sim. Várias questões envolvendo a relação teoria e prática foram desenvolvidas, entre elas o trabalho com a leitura e produção de textos, o ensino de aspectos gramaticais, o trabalho com as variações linguísticas, entre outras questões, sendo todas elas muito produtivas, contribuindo para a nossa formação, visto que nos ensinam melhores caminhos para ensinar nossa língua materna.*

Como vimos, Santos e Lonardoní (2001) afirmam que essas discussões e as reflexões provenientes delas são muito importantes para a formação do professor de Língua Portuguesa.

Apenas um dos participantes (P8) disse que as discussões não foram relevantes para sua formação, como vemos abaixo:

*Sim, nos seminários que fizeram parte de praticamente toda a disciplina e que na minha opinião não é uma atividade avaliativa positiva, uma vez que, apenas o professor tem interesse em assistir.*

A fala de P8 nos revela certa falta de interesse ou mesmo pouco comprometimento com a disciplina. Não sabemos que motivo o levou a sentir-se desinteressado, pois não sabemos como as discussões foram conduzidas e/ou

desenvolvidas nas aulas teóricas, a não ser o fato de P8 ter dito que as aulas teóricas são cansativas, mas é interessante percebermos a reflexão feita pelo P11 a respeito da participação dos alunos para levantarmos algumas questões:

*Em todas as aulas a professora tenta envolver os alunos em discussões sobre assuntos relacionados à prática, mas **os alunos nunca participam**. Não sei o que eles vão responder neste questionário para você, mas vou te contar, é triste ver tanta gente desinteressada se formando como professor. Dá até medo de pensar que esses vão ser os professores dos seus filhos. **A professora vive dizendo, "hein gente????", e ninguém fala nada... é triste mesmo**. O que salva são os seminários, pois aí sim são obrigados a pensar no assunto. As discussões têm sido sobre os mais variados assuntos: ensino através de gêneros textuais, ensino de leitura, produção textual, etc.*

A constatação de P11 nos faz refletir sobre: a dificuldade, muitas vezes encontrada pelos professores, não só de estágio, mas de todas as disciplinas, em relação ao público que tem entrado nos curso de licenciatura; a desmotivação vivenciada pela classe e que pode influenciar na percepção que os futuros professores têm sobre si, de sua profissão e de como isso pode se refletir em sua identidade e no comprometimento com a profissão docente. Talvez esse desinteresse pelas discussões esteja relacionado às crenças que esses alunos têm sobre o que é o estágio, as quais podem entrar em confronto com o que vem sendo desenvolvido na disciplina. Este é um tema que merece ser explorado.

### 3.3 A reflexão no estágio

Esse aspecto é extremamente relevante na formação de qualquer profissional, pois, como afirmou Lima (2008), a reflexão no período do estágio pode "auxiliar no entendimento das questões relativas às contradições acontecidas no trabalho educativo". Além disso, é por meio dela que os alunos têm a oportunidade de pensar sua futura prática ou repensar sua prática presente.

Foi perguntado aos alunos se o estágio serviu como ambiente de reflexão de/para sua prática e/ou para sua formação. Dos 11 participantes, 2 disseram que não (P8 e P9), mas só P8 justificou:

*Não, pois a maneira como o estágio "funciona" ele não "funciona". Todos os estudantes reclamam da matéria de estágio supervisionado e mesmo assim não há mudança.*

Apesar da parte de funcionamento ou estruturação do estágio não ser o foco da presente pesquisa, sabemos que a maneira como o estágio é direcionado, muitas

vezes, contribui menos para a formação do professor (Pimenta e Lima, 2004; Pimenta, 1995).

Para os demais participantes, a reflexão se deu por meio do contato que tiveram com a escola e nos encontros semanais da disciplina com as orientações e discussões. Para a grande maioria, conhecer a realidade escolar, o que acontece em uma escola e, mais especificamente, na sala de aula contribuiu para que pudessem refletir sobre: como ser um bom professor (P6); questões práticas envolvidas no ensino (P10); questões metodológicas do ensino (P10); maneiras de ação no ambiente escolar (P10); a realidade escolar (P7, P5, P1) e as próprias ações como futuros professores (P4). Como exemplo, citamos a resposta de P10:

*Sim. Por meio do estágio pude refletir acerca de muitas questões práticas envolvidas no ensino, como a indisciplina de alunos, os recursos oferecidos pela escola, as metodologias de ensino aplicadas. Em certos momentos pude aprender o que fazer, o que pode ser eficaz e também o que não fazer em minha prática que não será eficaz.*

Nem todos relataram em suas respostas que tipo de reflexões tiveram, mas foi possível inferir algumas, mas teria sido mais interessante se eles tivessem descrito de fato as reflexões por eles feitas. Antes de encerrarmos este tópico vale destacar um trecho da resposta do P11:

*- Sim e não. Sim, porque toda oportunidade pode gerar reflexão. O melhor dia para mim foi quando tivemos uma professora de escola pública nos visitando e ela falou sobre a experiência dela. Além disso, as conversas com a professora na escola na qual faço estágio tem sido boas. Embora ela esteja muito desanimada com a situação, dá para ver que ela ainda acredita no ensino e gosta do que faz. Ao mesmo tempo, **acho que não contribui para reflexão, pois os alunos não discutem, ficam todos calados e, quando a gente fala, às vezes com aquela cara... Poderia ser melhor do que é se eles participassem mais.** De qualquer maneira, não me sinto mais preparado para ir à escola depois desse estágio, mas pelo menos sei o que vou encontrar e tenho condições de buscar alternativas para várias situações relacionadas ao ensino. Só não sei se será fácil lidar com outras situações adversas, tipo a diretora faltando com respeito com o professor, gente dando recado durante o horário de sua aula, indisciplina, etc.*

Na resposta do P11, vemos novamente a falta de participação ou interesse nas discussões. Além disso, podemos perceber que o participante reconhece a necessidade de que a reflexão seja feita em conjunto, que seja partilhada. Isso poderia ser feito, por exemplo, utilizando os relatórios de estágio dos alunos, levando-os a pensar sobre a prática que viram e a prática que querem ter, e ainda sobre as dificuldades, buscando soluções.

### 3.4 Espaço livre: Outras questões levantadas pelos participantes

Na última questão do questionário, foi dado aos participantes espaço para que se colocassem livremente sobre os aspectos positivos e negativos do estágio e/ou dessem alguma (s) sugestão (ões).

A maioria não se manifestou, mas os três participantes (P5, P8 e P11) que o fizeram levantaram questões importantes a serem pensadas. Uma delas foi o fato de o estágio não contribuir para o professor ou a escola e, por isso, eles serem vistos como “sanguessugas” e serem “olhados de cara feia” (P11 e P8, respectivamente). P11 aponta que, por isso, se sente como um intruso, sem lugar no ambiente escolar e P8 disse que está “cru em matéria de prática”. Essas questões levantadas pelos participantes são comuns, como mostrou Pimenta e Lima (2004) e Lima (2008) e decorrem da relação historicamente díspar entre as diferentes culturas vivenciadas na universidade e na escola.

A relação universidade-escola é ainda, em alguns contextos, complicada, pois, como afirmaram as autoras, são culturas institucionais diferentes em que, como sabemos, impera uma relação de poder, por muito tempo perpetuada, onde a universidade estaria em um nível acima. Essa relação está também intimamente ligada à dicotomia entre teoria e prática. Em outras palavras, poderíamos dizer que a teoria/geração de conhecimento está para a universidade assim como a prática está para a escola.

Por fim, vale destacar a necessidade que alguns alunos levantaram em suas respostas e que foi retomada pelo P5, isto é, a questão do tempo. Muitos vêem este como um problema, e realmente é. Essa questão ainda precisa ser melhor pensada. Muitas vezes, o tempo para se estar na escola é pouco e pode ser ainda menor se considerarmos que, além do estágio, os alunos-estagiários têm outras disciplinas e outros horários que, às vezes, são conflitantes em relação aos horários da escola (PIMENTA e LIMA, 2004). Será que o melhor seria o estagiário ter um período todo só com a disciplina de estágio? Como isso funcionaria? Será que isso faria com que todos tivessem um melhor aproveitamento do estágio? Ou poderiam ser pensadas maneiras de aproveitar melhor o pouco tempo que se tem na escola? Isso envolve muitos aspectos que não temos espaço para discutir aqui.

### **Considerações finais**

A partir das discussões levantadas, percebemos a complexidade que envolve a prática nos cursos de formação do professor. Evidenciamos que a relação dicotômica

entre teoria e prática ainda está presente nos cursos e que, muitas vezes, o estágio ainda é visto e tratado nos cursos de formação do professor como a parte prática do curso.

Pela maneira como foi descrito o estágio no item 2, parece haver um esforço para romper com a estrutura do estágio de observação, mas ainda se faz necessário: a) ampliar a reflexão entre os alunos, sobre o que eles têm vivenciado no momento do estágio b) ampliar e incentivar a troca de experiência entre professores que já tenham experiência docente e os que não têm.

Pensando, ainda, na questão da reflexão no estágio, consideramos que é importante o aluno fazer o relatório, principalmente porque este pode levá-lo a refletir sobre sua formação, sua participação no estágio, o contexto escolar, suas perspectivas enquanto futuro professor. Mas é preciso que esse relatório seja lido pelo professor-orientador e discutido em sala, para que, por meio das discussões, o aluno possa entender que os colegas também passaram pelas dificuldades por que passou. Essas discussões podem ensinar o aluno-estagiário a lidar melhor com as dificuldades em contato com a experiência de outros colegas. Refletir junto com os colegas e o professor orientador do estágio pode suscitar a busca de soluções ou, pelo menos, de alternativas. Só escrevê-lo e entregar ao professor não terá tanto efeito na formação desse professor quanto se houver discussões e reflexões sobre as experiências vivenciadas.

Vemos que é importante também, como alguns alunos disseram, tentar contribuir mais com a escola no sentido de dar algum retorno a ela ou, pelo menos, aos professores que se dispõem a receber os estagiários.

Como dissemos, os relatórios de estágio podem ser ferramentas úteis para observar as experiências vivenciadas no estágio, por isso, seria interessante termos acesso aos relatórios de estágio dos alunos para termos mais detalhes, porém isso não foi possível para esta pesquisa, uma vez que eles só o entregam ao final da disciplina. Além disso, vemos a necessidade de usar outros métodos que possam nos fornecer mais informações e esclarecimentos, uma vez que só os questionários não são capazes de fazer isso.

Por fim, destacamos como um ponto importante a ser pesquisado: as crenças que os alunos têm sobre o estágio e a forma como ele é desenvolvido, a fim de observar as implicações dessas crenças na vivência do mesmo.

## Referências

CELANI, M. A. A. Ensino de Línguas Estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V. J. (org) *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT/ALAB. 2001, p. 21-40.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (orgs). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 53-79

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o Estágio/ Prática de Ensino na Formação de Professores. *Revista Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008

NÓVOA, A. Professor se forma na escola. Maio de 2011: *Revista Nova Escola*. Entrevista concedida a Paola Gentile.

PESSOA, R. R.; BORELLI, J. D. V. P. Reflexão Crítica e colaborativa na formação do professor de língua estrangeira. In: \_\_\_\_\_. *Reflexão e crítica na formação de professores de língua estrangeira*. Goiânia: Editora UFG, 2011.

PICONEZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado: A aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão In: FAZENDA, E. C. A. et al. *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

PIMENTA, S.G Os anos 80: Movimento da Crítica/ Encaminhamentos à superação. In: PIMENTA, S.G. *O estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática?* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.  
SANTOS, M. C. O. T.; LONARDONI M. *Prática de ensino de Língua Portuguesa e estágio supervisionado: questões a serem discutidas*. *Revista Acta Scientiarum*, Maringá, 23(1):167-175, 2001. ISSN 1415-6814.