



UEPB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS CCHE- CAMPUS VI
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS
COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA ESPANHOLA

MARIA JOSÉ MORAIS DE OLIVEIRA

ESTÁGIO DE INTERVENÇÃO: ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO EM
LÍNGUA ESPANHOLA

MONTEIRO/ PB
2021

MARIA JOSÉ MORAIS DE OLIVEIRA

ESTÁGIO DE INTERVENÇÃO: ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO EM
LÍNGUA ESPANHOLA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à coordenação do Curso Letras/ Língua Espanhola, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Língua espanhola.

Área de concentração: Linguística Aplicada;
Estágio Supervisionado

Orientadora: Prof^ª Ma Maria da Conceição Almeida Teixeira

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48e Oliveira, Maria Jose Morais de.
Estágio de intervenção [manuscrito] : análise das experiências do estágio em língua espanhola / Maria Jose Morais de Oliveira. - 2021.
42 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas , 2022.
"Orientação : Profa. Ma. Maria da Conceição Almeida Teixeira , Coordenação do Curso de Letras - CCHÉ."
1. Aula de espanhol. 2. Prática docente. 3. Estágio supervisionado (Curso de Letras Espanhol). I. Título
21. ed. CDD 371.225

MARIA JOSÉ MORAIS DE OLIVEIRA

ESTÁGIO DE INTERVENÇÃO: ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO EM
LÍNGUA ESPANHOLA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à coordenação do Curso Letras/ Língua Espanhola, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Língua espanhola.

Aprovada em: 20/12/2021.

BANCA EXAMINADORA

Ma da Conceição A. Teixeira

Profa. Ma. Maria da Conceição Almeida Teixeira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aline C.F. Farias

Profa. Ma Aline Carolina Ferreira Farias
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

GUSTAVO ENRIQUE CASTELLÓN

Prof. Esp. Gustavo Enrique Castellón Agudelo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 O ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL	9
3 O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS.....	14
3.1 PCN'S PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	14
3.2 OCEM'S PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA	16
4 ESTAGIO SUPERVISIONADO DE ESPANHOL	20
5 DESAFIOS A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO DE ESPANHOL	24
5.1 EXPERIÊNCIAS NO CURSO PILOTO	25
5.2 EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA	30
5.3 CONTRASTES DAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

ESTÁGIO DE INTERVENÇÃO: ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO EM LÍNGUA ESPANHOLA

Maria José Morais de Oliveira¹

RESUMO

Este estudo qualitativo se baseia na importância do Estágio Supervisionado como período didático-pedagógico em que o acadêmico em Língua Espanhola desenvolverá sua prática inicial para ser um futuro professor de Espanhol e se justifica pela necessidade de aproximar o conhecimento adquirido no Estágio da realidade escolar e da elaboração de diagnóstico dessa realidade como possibilidade para traçar o plano de ação para docência. Como objetivo desse trabalho, procuramos analisar meus relatórios dos Estágios de Intervenção de aulas no Ensino Fundamental e Médio. Na oportunidade, tentamos identificar através das análises das experiências vivenciadas no Curso Piloto da UEPB e na Escola Estadual os desafios e as possibilidades de desenvolver aulas significativas em Língua Espanhola. Os relatos permitiram concluir que a experiência do Estágio foi positiva, além de contrastiva entre os níveis de ensino (Fundamental II e Médio), contribuindo para a construção de um elo entre a teoria oferecida pela universidade e a intervenção do estagiário nessas aulas. Revisamos algumas obras de autores como Schlatter, (2009), Kanashiro & Fernandez (2012), Martínez-Cachero (2008), Guimarães (2011), Santos (2012), Portugal (2020), Fontana & Fávero (2013), Pimenta & Lima (2002), Guerreiro, (2013) e Müller (2002), além dos documentos oficiais brasileiros: PCN's (1998) e OCEM's (2006), que foram fundamentais e contributivos para nossas reflexões e nos auxiliaram no entendimento sobre a importância da formação docente para o Ensino de Língua Espanhola. Assim, esperamos elucidar alguns dos principais desafios encontrados no Estágio de Intervenção e pontuar possíveis caminhos na busca por um ensino eficaz e valorizado no âmbito nacional.

Palavras Chaves: Estágio Supervisionado. Aula de Espanhol. Prática docente. Desafios. Experiências.

RESUMEN

Este estudio cualitativo se basa en la importancia de la Práctica Supervisada como período didáctico-pedagógico, que es la Práctica Supervisada, en la que el alumno de español desarrollará su práctica inicial para ser un futuro profesor de español, y se justifica por la necesidad de aproximación de los conocimientos de la realidad escolar adquirido en la pasantía, y la elaboración de un diagnóstico de esta realidad como posibilidad para delinear el plan de acción para la docencia. Como objetivo de este trabajo, buscamos analizar mis informes de la Etapa de Intervención de clases en la escuela primaria y secundaria. En la ocasión, intentamos identificar por medio de los análisis de las experiencias vividas en el Curso Piloto UEPB y en la Escuela Estatal los desafíos y posibilidades de desarrollar clases significativas en el idioma Español. Los informes nos permitieron concluir que la experiencia de la pasantía fue positiva, además de contrastar los ciclos de las enseñanzas (Primaria y Secundaria), contribuyendo para la construcción de un vínculo entre la teoría ofrecida por la universidad y la intervención del pasante en estas clases. Revisamos algunos trabajos de

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Letras/Espanhola pelo Centro de Ciências Humanas e Exatas – CCHE da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
E-mail: maria.jose.morais@aluno.uepb.edu.br

autores como Schlatter, (2009), Kanashiro & Fernandez (2012), Martínez & Laseca (2008), Guimarães (2011), Santos (2012), Portugal (2020), Fontana & Fávero (2013), Pimenta & Lima (2002), Guerreiro, (2013) y Müller (2002), además de los documentos oficiales brasileños: PCN's (1998) y OCEM's (2006), que fueron fundamentales y contribuyeron a nuestras reflexiones y nos ayudaron a comprender la importancia de la formación de profesores para la enseñanza del español. Así, esperamos dilucidar algunos de los principales desafíos encontrados en la Etapa de Intervención y la puntuación posibles caminos en la búsqueda de una enseñanza eficaz y valorada a nivel nacional.

Palabras clave: Prácticas. Clase de español. Práctica docente. Desafíos. Experiencias.

1 INTRODUÇÃO

O estágio proporciona possibilidades diversificadas de entender o processo de ensino utilizando as melhores estratégias orientadas pelo professor do componente curricular que pode culminar no debate teórico sobre a ação pedagógica e contribuir na prática do profissional da educação para superar os desafios de sala de aula. Desta forma, os estudantes do Curso de Letras da UEPB, Campus VI- Monteiro-PB, habilitação em Língua/Espanhola têm no Estágio Supervisionado a oportunidade de compartilhar processos educativos nas aulas de Espanhol em escolas públicas e privadas que oferecem esta disciplina.

Sobre a fase de estagiar durante o período de formação, é necessária a preparação que o estudante/estagiário recebe nessa etapa, podendo lhe proporcionar maior segurança pela aquisição de base teórica, ao ter estudado teorias ao longo da academia que ressignificam o trabalho docente na conjuntura educacional, além de ajudar no desenvolvimento de competências e habilidades ao ministrar aulas de Língua.

No tocante à dicotomia teoria e prática, deve-se tratar essa relação considerando que a formação docente necessita de uma articulação e de construção para que o profissional de línguas se desenvolva de modo satisfatório, incluindo diversificados estudos prático-metodológicos que são necessários para o processo de ensino-aprendizagem. Dentre estes estudos, documentos e teorias, podemos citar: Kanashiro & Fernandez (2012), Martínez e Laseca (2008), Guimarães (2011), OCEM's (2006), Fontana & Fávero (2013), Pimenta & Lima (2002), Guerreiro, (2013) e Müller (2002).

Ao longo da caminhada acadêmica muitos conhecimentos são adquiridos como: discussões entre colegas universitários; debate entre professores especialistas na área; além das experiências fora e dentro da universidade, fundamentais para a construção do futuro profissional de Língua Estrangeira.

Nesse processo de construção de formação docente, nos deparamos com muitos desafios que o estagiário pode enfrentar na intervenção de aula na disciplina de Língua Espanhola. Neste sentido, partimos do seguinte questionamento: Quais os principais desafios que o professor/professorando enfrenta no dia-a-dia ao ensinar o Espanhol? A partir desse problema investigamos alguns pontos essenciais no trabalho de sala como estagiário em Língua Espanhola para que, através da prática desenvolvida e das investigações bibliográficas, possa elucidar as dificuldades que o professor enfrenta com o ensino de Língua Espanhola e apontar possíveis caminhos para minimizar essas dificuldades.

Assim, muitos desafios, a partir do Estágio, são postos ao graduando que inicia sua formação docente:

Em meio às dificuldades dos professores de E/LE em desenvolver suas atividades de ensino adequado para suas aulas, faz-se necessário que antes de tudo eles próprios percebam o seu meio profissional, sendo conhecedores de sua realidade em sala de aula, assim como também dos métodos e recursos existentes, já que dentre os vários existentes, cada um propicia determinadas concepções de ensino-aprendizagem, a partir deste conhecimento, estes terão subsídios na escolha de métodos e recursos que realmente produzam o efeito desejado na prática docente (GUERREIRO, 2013, p. 02).

Como discorre Guerreiro (2013), o desafio maior do professor/estagiário no processo de ensino do Espanhol é justamente a prática docente que será adquirida ao longo das vivências de sala de aula com a prática efetiva e contato direto com a realidade dos alunos, assim como o processo de aperfeiçoamento profissional.

Muitos questionamentos surgem na tentativa de revelar as dificuldades que o professor/ estagiário se depara em sala de aula. Muitos deles pelos conteúdos e atividades de espanhol que possibilitarão a compreensão dos assuntos abordados pelo professor em diferentes realidades de aprendizagem. Para tanto, cabe avaliar o tipo, a finalidade e a função das atividades e dos materiais didáticos em língua e/ou linguagens propostas para cada série, nível ou modalidade da qual os alunos estão inseridos.

Outro ponto hipotético dessa discussão pode estar atrelado à desmotivação da turma perante as aulas de espanhol e/ou a metodologia aplicada pelo professor de espanhol com os recursos necessários ao ministrar as suas aulas.

Nesse sentido, buscamos investigar, a partir de um estudo científico qualitativo, qual o melhor método para um ensino de língua Espanhola em que os alunos se mostrem motivados com a disciplina, como o estagiário poderá ressignificar suas experiências na ação pedagógica na prática inicial de sala de aula.

O presente trabalho tem como principal objetivo analisar, de modo reflexivo, as minhas experiências das aulas no Estágio Supervisionado, através do relatório produzido no estágio de Intervenção das aulas, tanto no Curso de Extensão (Piloto) ofertado pela própria universidade, como também, o relatório de intervenção de aula no Ensino Médio na Escola Estadual de Congo-PB, visando subsidiar professores/professorandos de Língua Espanhola.

A pesquisa se deu de forma qualitativa ao escolher e considerar as vivências no Estágio, na intervenção das aulas de LE e na reflexão sobre a prática pedagógica do professor de por meio dos relatórios que elaborei no componente de Estágio Supervisionado, “Considerando, no entanto, que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não

se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques (GODOY, 1995, p. 21). Diante dessa flexibilidade que a pesquisa qualitativa tem, escolhemos analisar os relatórios (de Intervenção), de minha autoria, que facilitarão a análise da metodologia adotada para o ensino de espanhol na escola pública, e servirão de base para expressar as minhas reflexões a partir das experiências vivenciadas nesses Estágios.

Através das leituras dos relatórios buscamos organizar e refletir sobre os conhecimentos necessários que podem contribuir de forma efetiva na formação de professores de Língua Estrangeira, permitindo uma análise das práticas pedagógicas no Estágio Supervisionado em Língua Espanhola, tanto no curso Piloto quanto na Escola.

A seleção do material de análise se deu da seguinte forma: a) análise o relatório das aulas de Intervenção no Curso Piloto (extensão) da UEPB em Monteiro-PB, com alunos do Ensino Fundamental; b) análise do relatório de Intervenção de aulas no Ensino Médio realizado na Escola Estadual do Congo - PB, procurando mostrar as diferenças nas intervenções nessas duas modalidades de ensino.

As reflexões sobre este estudo serão importantes e norteadoras para um Estágio mais efetivo e de qualidade, pois tentamos evidenciar as maiores dificuldades que o estagiário poderá encontrar nas aulas de Estágio e apontar possíveis soluções.

Com isso, o trabalho se estrutura em seis capítulos: a princípio, a Introdução que apresentará todo o conteúdo deste trabalho; em segundo, o ensino de Língua Espanhola no Brasil com um passeio na história do ensino desse idioma; em terceiro, o ensino de E/LE a partir dos Documentos Oficiais Brasileiros, tendo como subtópicos: os PCN's para o Ensino de Língua Estrangeira e as OCEM's para o Ensino de Língua Espanhola; Já em quarto lugar trataremos sobre o Estágio Supervisionado de Espanhol e finalizando com os desafios a partir das experiências no Estágio de Espanhol: tanta no Curso Piloto como na Escola e nossas considerações finais.

Esperamos com esse trabalho que alunos de graduação e professores de Língua Espanhola possam averiguar as dificuldades encontradas em sala de aula e refletir sobre a melhoria do processo de ensino aprendizagem em espanhol nas escolas públicas do país, visando contribuir, também, na qualidade de intervenção das aulas de estágio, e todas as reflexões e experiências a partir do estágio nesse curso de Letras-Espanhol.

2 O ENSINO DE ESPANHOL NO BRASIL

O Ensino de Espanhol no país tem um histórico muito conturbado pelo fato político-cultural em oficializar tal língua e integrá-la ao currículo nacional. Para iniciarmos o entendimento da ordem cronológica dos primeiros registros do Espanhol em nosso país, que já se constitui há mais de cem anos, num período em que a imigração europeia era numerosa. Podemos citar Fernández (2005, p. 18) que aponta os primeiros contatos com o Espanhol e a porcentagem desses imigrantes em terras brasileiras: “[...] mais de quatro milhões de imigrantes, dos quais 12% eram espanhóis [...] ocuparam as terras das regiões Sul e Sudeste em consequência das graves crises econômicas que acometiam a Espanha desde meados do século XIX”.

Contudo, a cultura espanhola foi mais intensa em nosso país que a própria língua espanhola, ou seja, os costumes desse povo e algumas marcas visíveis quanto o desfavorecimento linguístico pelo fato da língua espanhola ser similar a língua portuguesa e muitas das palavras terem os mesmos significados, Assim, abrindo espaços favoráveis para o ensino de outra língua, como o Inglês.

Mais tarde, no século XX, quando se instituiu a presença do Ensino de Língua Espanhola aqui no Brasil, ressaltamos o colégio precursor que foi um marco nesse processo:

Sin embargo, el inicio efectivo de la presencia del español en el sistema educativo nacional ocurrió en 1919, en la prestigiada institución pública, el Colegio Pedro II, en Río de Janeiro, cuando la asignatura se configuró como optativa, bajo la responsabilidad del profesor Antenor Nascentes. El referido docente fue autor, entre otras obras, de la *Gramática de la lengua española*, publicada en 1920. (KANASHIRO; FERNANDEZ, 2012, p. 238)².

Apenas em 1920, a cátedra de Língua Espanhola ministrada pelo professor Antenor Nascentes, que também foi o autor da primeira Gramática da Língua Espanhola no Brasil, possibilitou os primeiros contatos com esse idioma no país.

Nesse período, simultaneamente às atividades do Colégio Pedro II, havia a existência de outros movimentos com Línguas Estrangeiras no Brasil no início do século XX, especificamente, com as instituições educativas estadunidenses de caráter religioso, que se instalaram nas capitais brasileiras do Recife, Rio de Janeiro, São Paulo, entre outras e, também, com a grande imigração de alemães, italianos, ucranianos, poloneses que se

² No entanto, o início efetivo da presença do espanhol no sistema educacional nacional ocorreu em 1919, na prestigiosa instituição pública Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, quando a disciplina foi configurada como eletiva, sob a responsabilidade do Professor Antenor Nascentes. O referido professor foi o autor, entre outras obras, da Gramática da Língua Espanhola, publicada em 1920. (KANASHIRO; FERNANDEZ, 2012, p. 238)

instalaram no sul do país, e então “fundaram escolas baseadas no seu idioma, dando lugar à criação [...] das primeiras escolas bilíngües que contaram inicialmente com o apoio do governo brasileiro” (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 52).

Mas o cenário para o Ensino de Língua Espanhola no sistema educacional brasileiro começou a perder espaço pelo fator político-administrativo na época, o que fez comprometer a sua permanência e a possibilidade do idioma crescer em termos metodológicos no Brasil a partir de 1930:

Com a chegada ao poder de Getúlio Vargas em 1930, o Brasil inicia uma campanha de nacionalização da educação, conhecida como Reforma Francisco de Campos (Ministro de Educação desde 1930), a qual, como era previsível, afetou especialmente tanto as escolas de imigrantes como o ensino de línguas estrangeiras. Em um contexto de extremo nacionalismo, foram fechadas escolas criadas pelos imigrantes ou foram convertidas em escolas públicas. No que diz respeito ao ensino de idiomas, chegou-se a proibir o mesmo aos menores de quatorze anos e se levou a cabo uma forte repressão do ensino bilíngüe, com destruição de material didático e prisão de professores (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 52).

Com relação a essa frente nacionalista comandada pelo Governo Vargas, o Brasil perde na prática o potencial bilíngüe que essas escolas propiciavam, além de devastar o corpo docente qualitativo para o ensino de outros idiomas, assim como os possíveis benefícios do “Método Direto Intuitivo” e outras cláusulas decretadas pela Gestão Federal a partir de 1930:

Os principais Decretos para a adoção dessas medidas foram: Decreto nº 20.833 de 1931: pelo qual se eliminam os postos de professores catedráticos de francês, inglês e alemão do Colégio Pedro II e se implanta o denominado “Método Direto Intuitivo” consistente em ensinar a língua estrangeira na própria língua estrangeira; Decreto nº 406 de 1938: no qual se declarava que todo material utilizado na escola elementar devia ser elaborado em português; que todos os professores e diretores de escola tinham que ser brasileiros natos; se proibia a circulação de qualquer material em língua estrangeira no âmbito rural e se proibia o ensino de línguas estrangeiras aos menores de 14 anos; Decreto nº 1.545 de 1939: instruíu os secretários estaduais de educação a construir e manter escolas em áreas de colonização estrangeira; a estimular o patriotismo dos estudantes; a fiscalizar o ensino de línguas estrangeiras; a intensificar o ensino de geografia e história do Brasil; e, finalmente, proibia o uso de línguas estrangeiras em assembleias e reuniões públicas; Decreto nº 3.580 de 1941: proibia a importação de livros de texto de língua estrangeira para o ensino elementar e estabelecia sua produção em território nacional (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 53).

Podemos concluir que os decretos supracitados tiveram um efeito devastador quanto ao Método Direto Indutivo das escolas de idiomas na época, pelas reduções nos horários dessas aulas e a carência de professores com formação nas áreas de Línguas. Desse modo, “o escasso número de horas destinado ao Espanhol fez com que ocupasse um papel de pouquíssima relevância no contexto educativo brasileiro” (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 53).

Posteriormente, em 1942, é proclamada a Lei Orgânica de Ensino Secundário que põe em circulação a Reforma Capanema que faz a divisão do Ensino de Língua em dois ciclos que se expressam: “o Ginásio ou primeiro ciclo (quatro anos) e o Colegial ou segundo ciclo (três anos). No Colegial havia duas opções: o curso Científico (formação em ciências) e o Clássico (formação intelectual)” (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 54).

Diante do exposto, podemos afirmar que, conforme os autores, a política de ensino estava organizada na divisão básica dois ciclos de ensino, o que, posteriormente, não se consolidou por motivos econômicos e culturais.

Na realidade brasileira, assim como mundialmente, sobre o ensino de Língua Estrangeira, se instituiu uma dependência cultural e econômica dos Estados Unidos muito intensa, o que se configura, a partir da “Reforma Capanema”, como precursora na inserção do ensino das línguas clássicas e modernas ao currículo:

Reforma Capanema deve ser considerada como uma primeira tentativa de introduzir as línguas estrangeiras no currículo brasileiro, destinando um total de 35 horas ao ensino de idiomas (clássicos e modernos), o que representava 19,6% de todo o currículo. Também tentou introduzir métodos avançados no ensino das línguas modernas. Entretanto, em seus vinte anos de duração não logrou os objetivos marcados, ficando o mencionado ensino reduzido à “leia e traduza” (MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, 2008, p. 54).

Assim, a Reforma Capanema, mesmo sendo um marco primeiro para a inclusão das línguas estrangeiras no currículo brasileiro, as transformações no ensino e mudanças significativas na carga horária e no processo de ensino aprendizagem não suficientes para qualificar o ensino do idioma.

No tocante à oferta do Ensino Espanhol no currículo brasileiro, salientamos que sua presença foi, na prática, disciplina obrigatória na Reforma Capanema de 1942, mesmo sendo ofertada apenas no primeiro ano do Ensino Clássico e Científico, e as demais línguas europeias ficando com carga horária maior, como o Inglês e o Francês. Mesmo assim, o Espanhol conservou-se nas décadas de quarenta e cinquenta e quase desapareceu com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB.

Quando foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional– LDB, N°: 4.024, de 20 em dezembro de 1961, não houve citação alguma referenciando o Ensino de Língua Estrangeira. Contudo, evidenciamos em Barros & Costa (2010) a decisão de que a LDB permitiu aos Estados brasileiros ofertarem o ensino de Língua Estrangeira a cargo dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE), deixando de ser obrigatória no sistema nacional de ensino.

Dessa forma, passa a ficar a critério de cada Estado o poder de decisão a instituírem o ensino de LE como optativa ou obrigatória em seus currículos educacionais estaduais. Assim, podemos concluir a partir da afirmação de Barros & Costa (2010) que, mesmo a LDB ter reestruturado o decreto de 1942, o Espanhol ainda sim, não atingiu um lugar relevante para ser ensinado nas escolas do país:

O espanhol foi, entre as três línguas modernas obrigatórias – ao lado do francês e do inglês –, aquela que desfrutou do menor poder de adesão na estrutura curricular desse período, devido a sua presença praticamente simbólica nos cursos Clássico e Científico (contando com apenas um ano de estudo) e ao pouco tempo de que dispôs para poder se consolidar nesse nível de ensino (BARROS; COSTA, 2010, p. 17)

Já ampliando essa Lei, tivemos em 1971, nova reforma da educação e então se promulgou a Lei 5.692, de 11 de agosto, intitulada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O ensino primário e secundário tem uma nova nomenclatura: ensino de 1º e 2º graus. Não tendo alterações que ressignifiquem as determinações perante o ensino de LE.

Mais tarde, com a reforma da LDB em 1996, segundo Guimarães (2011) após tratados firmados com a unificação do comércio entre países sul-americanos, um idioma deve ser ensinado nas escolas públicas e privadas brasileiras como obrigatório no Ensino Fundamental e, além de outra como optativa para o Ensino Médio:

O Brasil passou a manter tratados firmados com países vizinhos hispanófonos. Em 1991, foi promulgado o Tratado para a Constituição de um Mercado Comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai (Tratado MERCOSUL), através do Decreto nº 350 de 21 de novembro (BRASIL, 1991). Em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi promulgada a nova LDB, que vigora atualmente. A nova LDB preceitua a obrigatoriedade de ensino de uma língua estrangeira moderna no ensino fundamental (antigo 1º grau) a partir da 5ª série. No ensino médio (antigo 2º grau), uma língua estrangeira moderna deve ser escolhida pela comunidade escolar e uma segunda optativa. Dessa forma, não se altera a oferta das disciplinas estrangeiras nas escolas. As comunidades escolares escolhem a ou as línguas estrangeiras para o currículo da escola, sendo o inglês a língua mais ofertada (GUIMARÃES, 2011, p. 06).

De acordo com o relato acima, a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) em 1991; as aproximações e acordos políticos com países hispano-americanos, a chegada de empresas espanholas no Brasil, assim como os grandes investimentos de países hispanofalantes foram primordiais para a instituição da Língua Espanhola adentrar, mesmo como disciplina optativa, em escolas públicas do país.

Podemos reafirmar, então, a existência do Espanhol antes da Lei que o regulamentava e, focar a necessidade de garantir o ensino mais efetivo nas escolas brasileiras, já que o Inglês é tido como idioma universal e prioritário no currículo brasileiro de ensino.

Então, o ensino de Língua Espanhola nas escolas públicas do país ainda acontece de modo pouco satisfatório. Posteriormente, chegamos à designada “Lei do Espanhol”, cuja raiz foi o Projeto de Lei número 3.987/00 que teve aprovação em 7 de julho de 2005 pela Câmara dos Deputados e alterado para a Lei Federal número 11.161 sancionada pelo Presidente na época, Luís Inácio Lula da Silva, em 5 de agosto do mesmo ano. Marco principal para engrenar a efetivação do ensino de Língua espanhola em escolas brasileiras, conforme apontamentos de Martínez-Cachero Laseca (2008).

De acordo com as sanções presidenciais, a Lei 11.161/2005 beneficiaria ao ensino de Língua Espanhola no que concerne aos artigos seguintes:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA - CASA CIVIL: LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005).

Desse modo, tais cláusulas dirigidas ao ensino desse idioma se efetivariam no prazo máximo de cinco anos a partir de aprovação dessa Lei, até o período de 2010 para a implantação do ensino de espanhol nos currículos das instituições brasileiras. Assim, podemos perceber o êxito que a “Lei do Espanhol” trouxe a partir de todas as lutas de anos travadas por todos os profissionais da área que ansiavam essa conquista.

Mais tarde, a “Lei do Espanhol” foi revogada na gestão federal do Governo Temer através da medida Provisória nº 746, posteriormente convertida na Lei 13.415/17, que ficou conhecida como a “Lei da Reforma do Ensino Médio” no que tornou o Espanhol apenas a mais uma opção de língua estrangeira a ser ofertada de maneira optativa. Portugal, (2020).

Diante do retrocesso que foi essa fatídica revogação da Lei 11.161/2005, não podemos perder o foco da importância que ela teve para o Ensino de Espanhol em nossas escolas e, de

tal forma, que partiremos, agora, aos documentos elaborados que norteiam o processo de ensino-aprendizagem quanto ao ensino desse idioma que são: os PCN's e as OCEM's.

3 O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA A PARTIR DOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS

Para embasar nossas discussões sobre o Ensino de Língua Estrangeira é indispensável tratarmos dos principais aspectos norteadores desses documentos oficiais brasileiros nas modalidades fundamental e Médio.

Para tanto, partiremos dos PCN's e, posteriormente discorreremos sobre as OCEM's pelos quais fornecerão subsídios teóricos para ampliar nossas análises.

3.1 PCN'S PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN's foram elaborados em 1998 pelo Ministério da Educação - MEC buscando cooperar junto às escolas no processo de ensino-aprendizagem para o ensino de Língua Estrangeira no 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental (6º AO 9º ANO) no intuito de favorecer, ampliar e aprofundar um debate educacional que abranja a toda instituição de ensino, pais, governos e sociedade e produza uma mudança plausível no sistema educacional do país.

No que tange ao ensino de línguas, os PCN's possibilitam aumentar a percepção do estudante como ser humano e como cidadão. Logo, tal ensino centrar-se no envolvimento discursivo do aluno, ou seja, em sua habilidade de se envolver e a outros indivíduos no discurso, de modo a interagir no mundo social. Para que isso seja possível é fundamental que o ensino de Língua Estrangeira seja distinguido pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira.

Desse modo, o documento nos permite perceber que o ensino de Língua Espanhola LE deve ser planejado, viabilizado, organizado para propiciar ao aluno não somente o conhecimento estrutural e/ou gramatical do idioma a ser ensinado, mas considerar, também, via leitura, discussões, atividades outras habilidades comunicativas, em função da especificidade de algumas línguas estrangeiras e das condições existentes no contexto escolar. Segundo o texto dos PCN's, o professor deve considerar e refletir quanto à necessidade de ensinar uma Língua Estrangeira:

Em relação a uma língua estrangeira, isso requer uma reflexão sobre o seu uso efetivo pela população. No Brasil, tomando-se como exceção o caso do espanhol,

principalmente nos contextos das fronteiras nacionais, e o de algumas línguas nos espaços das comunidades de imigrantes (polonês, alemão, italiano etc.) e de grupos nativos, somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral, dentro ou fora do país. [...] considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério de relevância social para a sua aprendizagem. Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngues, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. [...] também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.) podem inviabilizar o ensino das quatro habilidades comunicativas. [...] habilidades, tais como compreensão oral e produção oral e escrita. Importa, sobretudo, formular e implementar objetivos justificáveis socialmente, realizáveis nas condições existentes na escola, e que garantam o engajamento discursivo por meio de uma língua estrangeira (BRASIL, 1998, p. 20-21).

A citação traz uma reflexão sobre o uso da língua estrangeira como ferramenta útil a comunidade de falantes, enfatizando o espanhol como língua importante para ser ensinada por ser língua fronteiriça do Brasil e obter várias possibilidades para seu desenvolvimento, seja por meio do turismo ou pela literatura, ainda assim, não ser um critério relevante socialmente para ser oficializado e garantido nas escolas públicas do país.

Nessa perspectiva, procuramos nos respaldar nos conhecimentos básicos que os PCN's de Língua Espanhola em termos didáticos, pois é necessário obter uma visão crítica e reflexiva dos documentos que norteiam o ensino de LE e as suas contribuições para o futuro professor de LE, pois o estagiário precisa adquirir experiência na sala de aula, mesmo que as escolas do Ensino Fundamental não ofertem Língua Espanhola em seu currículo.

Assim, é perceptível a importância desses documentos no processo de ensino-aprendizagem e seu papel na construção do cidadão capaz de atuar e transformar o meio em que vive. Para isso, ainda acrescentamos que os PCN's possibilitam considerar outras áreas correlatas nesse processo educativo:

Os temas centrais nesta proposta são a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de Língua Estrangeira. Eles se articulam com os temas transversais, notadamente, pela possibilidade de se usar a aprendizagem de línguas como espaço para se compreender, na escola, as várias maneiras de se viver a experiência humana (BRASIL, 1998, p. 23-24).

De acordo com o documento acima citado, o profissional da área deve salientar e analisar todos esses aspectos para garantir um ensino de qualidade, se considerar a função interdisciplinar para a aprendizagem de LE. O benefício é recíproco. Portanto, passa a ter um significado quando proporcionar atividades de outras áreas do conhecimento conjugadas com o ensino de Língua Estrangeira, de acordo com o projeto educacional da escola.

Na base da preparação para consolidar esse documento se percebe a ideia de que os parâmetros curriculares concebem um caminho de possíveis diálogos entre gestores escolares e os profissionais de LE e que avance nas críticas e reformulações desta proposta, porque os PCN's não são uma sentença pronta. Para que isso seja admissível, é indispensável que o professor aprenda a refletir sobre sua prática de sala de aula de maneira sistemática.

Contudo, precisamos analisar, ainda, outros documentos norteadores do processo de ensino no Brasil quanto à especificidade de ensinar Língua Espanhola, nesse caso, agora, no âmbito do Ensino Médio.

3.2 OCEM'S PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA

As Orientações Curriculares Nacionais para o ensino da disciplina Língua Estrangeira Moderna – Espanhol – no Ensino Médio (OCEM's) surge como um caminho a ser prosseguido pelo ensino de LE. Tal documento busca trazer o processo de construção da identidade do aluno, e partindo desse ponto, à reflexão ali presente está em constante processo de revisão, reavaliação e, se necessário, de alterações.

No que preconiza o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira, as OCEM's contribuem e apontam para importantes orientações a nível nacional, dos quais transcendem o que diz os PCN's como as orientações sobre o currículo, a carga-horária, a didática aplicável, e o processo qualitativo do ensino aprendizagem nessa modalidade.

Desde a conquista do Ensino da Língua Estrangeira no país, havia uma crescente necessidade para a comunicação entre brasileiros e estrangeiros. Essa relação pode ser entendida, basicamente pelos fatores econômicos, políticos e também sociais que consistiam em difundir/aprender línguas diferentes quanto às culturas distintas vindas para o Brasil no século XX. Por esta razão, surgiu a proposta de ampliar o currículo escolar conforme aponta as OCEM's no que diz respeito à primeira Lei Nacional para a garantia do Ensino de Língua Espanhola de maneira regular nas escolas do país:

Orientações Curriculares Nacionais para o ensino da disciplina Língua Estrangeira Moderna – Espanhol no ensino médio, em virtude da sanção da Lei nº 11.161 (5/08/2005), que torna obrigatória a oferta da Língua Espanhola, em horário regular, nas escolas públicas e privadas brasileiras que atuam nesse nível de ensino. A lei também faculta a inclusão do ensino desse idioma nos currículos plenos da 5ª à 8ª série do ensino fundamental. O objetivo destas orientações é o de sinalizar os rumos que esse ensino deve seguir, o que faz com que tenham um caráter minimamente regulador, do contrário, não haverá razão em fazer tantos esclarecimentos, marcar posições teórico-metodológicas, sugerir caminhos de trabalho, etc. (BRASIL, 2006, p. 127).

Depois da “Lei do Espanhol”, o ensino de LE é de oferta obrigatória pela escola nos currículos plenos, facultando apenas no ensino fundamental de 5ª a 8ª séries, porém deve ser ofertado no Ensino Médio. A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deve ser feita no horário regular de aula dos alunos e sua implementação deveria ser concluída em até 5 (cinco) anos, porém a realidade é outra.

Fundamentalmente, o profissional da Educação que esteja habilitado a lecionar o Espanhol em escolas públicas brasileiras deve ser regido por documentos nacionais que norteiem o ensino, o currículo, carga-horária e procedimentos para a qualidade da aprendizagem dos alunos. A passos lentos, o Ensino de Língua Espanhola está se estruturando no país.

Por conseguinte, apesar da política linguística ter garantido o Espanhol principalmente no nível médio de Ensino, mesmo com carga-horária reduzida, muitos profissionais da área ainda enfrentavam o desafio na atuação como professor de Espanhol, pela falta de sensibilidade governamental, em alguns estados do país, em realizar concursos públicos que favoreciam esse ensino.

Desse modo, se faz necessário uma qualificação profissional mais contundente e efetiva, linguisticamente e buscar conquistar um espaço na área de Língua Espanhola nesse atual cenário limitado da Educação brasileira. Assim, as OCEM expõem que:

[...] não pretendem, no entanto, apresentar uma proposta fechada, com sequenciamento de conteúdos, sugestão de atividades e uma única e exclusiva linha de abordagem, nem muito menos têm a pretensão de trazer soluções para todos os eventuais problemas e/ou desafios, já vivenciados e por vivenciar, do ensino em questão. Procuram, acima de tudo, proporcionar algumas reflexões de caráter teórico-prático que nos levem a compreender um pouco mais os conflitos inerentes à educação, ao ato de ensinar, à cultura que consolida a profissão de professor, ao aprendizado de Línguas Estrangeiras e à construção de visão de mundo, para podermos, quiçá, melhor lidar com eles (BRASIL, 2006, p. 129).

Conforme aponta as OCEM's, o professor de Língua Espanhola precisa estar atento às diversas linhas de abordagens, levando de maneira mais reflexiva para a sala de aula ideias criativas para atender a demanda de sua instituição de ensino, propondo adequar cada conteúdo de acordo com a realidade/necessidade dos estudantes.

O método de ensino em LE deve ser entendido pelo professor como aspecto crucial para a obtenção da aprendizagem. Pois, não se aprende uma língua de modo fechado, repetitivo ou mesmo prescritivo. Deve-se considerar a cultura, o social, as condições educacionais e plurais de cada aluno.

Nessa perspectiva, ainda há uma preocupação sobre o ensino tradicional em que considera apenas uma modalidade de ensino como base fundamental para o aprendizado de uma língua: “O ensino de Línguas Estrangeiras sempre manteve a gramática em lugar de destaque, dando aos exercícios estruturais um lugar privilegiado, como se mediante a sua realização o aluno pudesse vir a ser treinado para produzir respostas sempre corretas” (JOVANOVIĆ, 1986 *apud* BRASIL, 2006, p. 144). Trabalhar a gramática espanhola puramente prescritiva não garantirá ao aluno desenvolver habilidades de comunicação nessa língua. Nem o real conhecimento do idioma estudado, pois a cultura, os costumes do povo, as suas crenças e ideologias devem partir do princípio da contextualização dos conteúdos para que o ensino-aprendizagem em qualquer disciplina consiga atingir os objetivos propostos no currículo escolar.

Para Barros e Costa (2010), é relevante ao ensino do Espanhol adotar uma postura de realização de atividades que compreendam o desenvolvimento da escrita e da oralidade, bem como, as competências de ouvir e falar, pois se trata de um idioma diferente, que tem suas singularidades culturais presentes no léxico:

De uma forma geral, os materiais de ELE que adotamos ou produzimos se compõem geralmente de amostras da língua, ou seja, de porções variadas de discursos orais ou escritas que objetivam colocar o aluno em contato com o idioma estudado e promover uma compreensão do funcionamento e do uso de tal idioma; de conceitualizações – informações e sistematizações dos conteúdos trabalhados: gramaticais, lexicais, culturais etc.; e de atividades diversas para a prática dos conteúdos e o desenvolvimento de habilidades: ler, ouvir, falar e escrever (BARROS & COSTA, 2010 p. 89).

É nesse propósito que se deve investir em conhecimentos teóricos para aprimorar a prática pedagógica, a fim de ampliar a visão do processo do Ensino de Língua Espanhola, considerando a oralidade também, como um caminho necessário ao desenvolvimento comunicativo dos alunos.

Assim, o professor de língua espanhola precisa buscar, a partir dos teóricos estudados e das orientações curriculares para a disciplina, um caminho de sucesso ao intervir na aula. De acordo com as OCEM's (2006) o docente de espanhol deve ponderar os objetivos descritos na proposta curricular para o Ensino Médio referenciando a reflexão sobre o ensino de línguas e que focalize na importância dos valores sociais:

As orientações curriculares para Línguas Estrangeiras tem como objetivo: retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; No que se refere às habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino

médio, este documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas (BRASIL, 2006. p. 87).

A proposta descrita acima vem mostrar os objetivos principais para a garantia de um ensino efetivo em LE, cabendo ao professor adequar suas metodologias às orientações curriculares no tocante às competências e habilidades exigidas.

Dessa forma, o material didático oferecido pela escola ou mesmo os materiais escolhidos pelo docente para ministrar as aulas em Espanhol devem contemplar as habilidades e competências linguísticas condicionadas nas orientações para um ensino efetivo da disciplina em questão, além da variedade da língua que o professor acredita ser a mais adequada para a turma que leciona:

É claro que o fato de o professor empregar uma variedade qualquer não o exime do dever de mostrar aos alunos que existem outras, tão ricas e válidas quanto à usada por ele, e, dentro do possível, criar oportunidades de aproximação a elas, derrubando estereótipos e preconceitos. Nesse sentido, o papel de professores passa a ser quase o de articuladores de muitas vozes. O estudante não deve ter no livro didático o único input da língua e cultura estrangeira. Mostrar, na prática, as variedades do professor e do livro pode ser uma oportunidade excelente de trabalhar com as diferenças, dando-se espaço a outras vozes, à polifonia. [...] Uma seleção adequada, que leve em conta o planejamento do curso como um todo, incorporará alguns ou vários desses recursos de forma harmoniosa, o que, por sua vez, implica não se ater exclusivamente a apenas um deles, posto que nenhum é tão abrangente que contemple todos os aspectos relacionados à língua em estudo (BRASIL, 2006. p. 136;138;154).

Nesse sentido, a citação permite uma visão mais expressiva sobre a necessidade de fazer o alunado de LE reconhecer o papel na língua em estudo e desenvolver melhor o uso efetivo desse idioma entre as múltiplas facetas quanto à variação linguística do Espanhol.

Portanto, para que o ensino de LE esteja em consonância às transformações sócio-econômica-culturais em que o país vive nos dias atuais, o docente tem que estar sempre atento à sua prática de ensino, aos materiais que lhes são oferecidos e às orientações que a instituição apresenta para garantir o currículo escolar a todos os alunos por direito.

Deve-se buscar, dentre outros aspectos positivos, novas maneiras e estratégias de ensino para que o Estágio Supervisionado possa elucidar as experiências de sala de aula necessárias para que o professor consiga analisar seu objeto de estudo nessa pesquisa, contribuindo para que os futuros professores de LE encontrem subsídios teórico-metodológicos eficientes para melhor ministrar suas aulas.

No tocante à prática educativa reflexiva, as OCEM's nos instigam:

[...] a pensar em reformulações, talvez possamos refletir sobre o que nos lembra Morin (2000, p. 20): “A reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino”. Continuamente. Consideramos que essa seja uma premissa inspiradora dos fundamentos das

Orientações Curriculares para o ensino de Línguas Estrangeiras na escola média (BRASIL, 2006, p. 88).

Pensando nessa premissa, o ensino de Língua Espanhola precisa ser refletido na consideração de todos esses aspectos desafiadores ao ensino-aprendizagem, pois o profissional da área deve perceber em sua prática como melhorar o ensino e posicionar-se criticamente sobre o desenvolvimento das aulas de Espanhol em termos metodológicos e no que diz respeito às aptidões linguísticas imprescindíveis para o êxito linguístico-comunicativo nesse idioma.

Dessa forma, o ELE/E deve ter como base as propostas oferecidas por esses documentos oficiais brasileiros PCN's para a modalidade do Ensino Fundamental e OCEM's para o Ensino Médio que são o norte para garantir um ensino com qualidade e eficiência. Então, se faz necessário elucidarmos como se concretiza o Estágio Supervisionado para o componente do curso de Língua Espanhola na Universidade Estadual da Paraíba-UEPB e, assim, ampliarmos nosso entendimento sobre a formação do futuro profissional de Línguas.

4 ESTAGIO SUPERVISIONADO DE ESPANHOL

O Estágio é denominado como fator preponderante na construção identitária do profissional da educação, tendo em vista que o estágio obrigatório é indispensável para que o professor ajuste sua formação às perspectivas do mercado de trabalho que, por ventura atuará segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96). Logo, esse experimento qualitativo à docência garante a intersecção das teorias estudadas no componente curricular e a prática adquirida com a efetivação nas aulas de Estágio, conforme Santos (2012):

O Estágio Supervisionado, que se caracteriza por colocar o aluno em contato com a prática visando estabelecer relações entre a teoria e prática. O Estágio de Licenciatura também é componente curricular obrigatório nos cursos de licenciaturas, é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96), tornando-se um momento de construção, de reflexão, de troca de saberes com a comunidade escolar (SANTOS, 2012, p. 03).

A atividade de estagiar em escolas, tanto públicas quanto privadas, se configura numa ferramenta promissora para o acadêmico quanto à reflexão e construção da profissão e, especialmente, o trabalho docente como uma prática social dentro da escola. Desse modo, averiguamos o que diz Pimenta & Lima (2012, p. 38-39):

O processo educativo é mais amplo, complexo e inclui situações específicas de treino, mas não podem ser reduzidos a estes. Parece-nos que, em certo nível, é possível falar em domínio de determinadas técnicas, instrumentos e recursos para o desenvolvimento de determinadas habilidades em situação. Portanto a habilidade que o professor deve desenvolver é saber lançar mão das técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre, o que necessariamente implica a criação de novas técnicas.

Todos esses aspectos caracterizados no campo de Estágio se constituem uma bagagem de conhecimento que vai alavancar o processo de desenvolvimento profissional. Sendo assim, podemos dizer que o Estágio é um veículo essencial no âmbito do trabalho docente, pois é nesse período de contato com estudiosos do ensino, teorias-metodológicas, processos didáticos, debates em sala, troca de experiências na universidade que vão nortear e dar base para a profissão, além da possibilidade de elaborar suas próprias técnicas metodológicas.

Para Pimenta e Lima (2012) o estagiário não deve dissociar teoria da prática pedagógica. Logo, as duas devem estar presentes no desenvolvimento do ensino, na preparação das aulas e na reflexão da metodologia aplicada:

Também com frequência, se ouve dizer que o estagiário tem de ser teórico-prático, ou seja, que a teoria é indissociável da prática. Para desenvolver essa perspectiva, é necessário explicar os conceitos de prática e de teoria e como compreendermos a superação da fragmentação entre elas a partir do conceito de práxis, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores dos alunos e da sociedade (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 34).

De acordo com as considerações tecidas pelas autoras, o estagiário deve ser compreendido como um sujeito teórico-prático, pois, dessa forma, superará os desafios da realidade escolar. É nessa perspectiva que se desenvolve ações investigativas e se adquirem atitudes e reflexões de intervenção no contexto de sala de aula para o ensino de LE.

No Estágio, o docente em formação tem a possibilidade de buscar, analisar e intervir na realidade profissional. A reflexão está presente nos mais diversos momentos da aula, o estagiário analisa sua prática e pesquisa novos meios para melhorá-la. O docente pode criar variadas estratégias para melhorar o ensino no que tange às teorias estudadas e sua aplicação nas aulas de Estágio, contribuindo para o desenvolvimento dos conteúdos em Língua Espanhola que planejou anteriormente, assim, faz-se necessário analisar os pontos positivos da aula ministrada e perceber se os objetivos foram alcançados. Desse modo, o estagiário consegue refletir melhor sua prática pedagógica e melhorar a sua prática educativa quando enfim, compreender as necessidades da turma.

Todos esses aspectos caracterizados no campo de Estágio se constituem uma bagagem de conhecimento que vai alavancar o processo de desenvolvimento profissional. Sendo assim,

podemos dizer que o Estágio é um veículo essencial no âmbito do trabalho docente, pois é nesse período de contato com estudiosos do ensino, teorias-metodológicas, processos didáticos, debates em sala, troca de experiências na universidade que vão nortear e dar base para a profissão. E sobre a qualidade do Estágio Supervisionado, Pereira (2018) acrescenta:

[...] considerar o Estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Sendo assim, o Estágio não pode ser reduzido a um treinamento, pois seu objetivo principal é instigar uma prática reflexiva como docente (*apud* PIMENTA; LIMA, 2004, p. 29).

O que a autora vem enfatizar em seu discurso acima, nos instiga a pensar no papel social que o Estágio proporciona na vida educacional do futuro profissional em Língua Estrangeira, pois parte de uma reflexão plausível no que se refere à qualidade do Estágio para professores iniciantes.

Nessa perspectiva, é importante se desenvolver reflexivamente no campo educacional em que o Estágio será efetivamente vivenciado para ampliar os horizontes dos estagiários na profissão de lecionar, fundamentalmente na área de LE. Na condição de estagiário, o estudante de espanhol, por exemplo, estará mais apto ao desenvolvimento da prática pedagógica em Língua para qualificar o ensino de Espanhol. Assim, as OCEMs (2006) apontam uma proposta muito interessante ao futuro professor da área:

Ao longo desta proposta, transparecerão, necessariamente, nossos conceitos de língua, de cultura e das formas de trabalhá-las; do papel educativo que pode ou deve ter o ensino de línguas, em especial do Espanhol, na formação do estudante, naquilo que esse lhe proporciona em termos de inclusão social e étnica, na constituição de sua cidadania, local e global; dos desafios que nos impõe, nesse sentido, uma sociedade globalizada, informatizada, em que as próprias fronteiras das tradicionais formas de manifestação da linguagem, antes tratadas no ensino de línguas como as quatro habilidades – compreensão escrita, compreensão oral, expressão escrita, expressão oral –, se interpenetram e diluem (BRASIL, 2006, p 129).

A citação realça a necessidade do papel educativo no processo de ensino e aprendizagem em Língua Espanhola, levando em consideração a formação do estudante que deve sobressair-se, ao longo de sua vida, com as quatro habilidades linguísticas utilizadas de modo satisfatório.

É de conhecimento comum que para estudar uma língua estrangeira a fim de tornar-se um falante proficiente e um futuro docente da mesma, seria indispensável um grande empenho. Pois o profissional que se dispõe a lecionar outra língua precisa, antes de tudo, entender a história dessa língua, a cultura dos falantes dessa língua, como se constituiu o idioma e as batalhas travadas para sua efetiva difusão.

Nessa perspectiva, para ensinar uma LE, é necessário, também, dominar essa língua e reconhecer nos alunos que o processo de aprendizagem se qualifica quando as aulas contemplam não só a necessidade de aprender a ler, escutar, escrever e falar esse novo idioma, mas compreender os aspectos histórico-culturais e ideológicos desses falantes nativos. O aluno deve ser motivado a ampliar o seu desenvolvimento nessas habilidades e competências e garantir a aprendizagem.

Para tanto, são muitas as dificuldades existentes no contexto das escolas públicas e privadas brasileiras, permitindo-nos constatar os principais obstáculos da nossa futura profissão. Diante aos novos desafios, é necessário formar e formar-se enquanto profissional reflexivo, livre, capaz de abranger os conhecimentos fundamentais para atuar dentro do contexto escolar.

Além disso, este novo docente, formado em e para um contexto de mudança precisa colocar-se na condição de agente transformador da realidade na qual atua. E, para isso, França (2017) nos aponta alguns desafios que o professor de Língua Espanhola enfrenta em sua realidade escolar:

- A sociedade como um todo, assim como a família e a escola passam por um momento de conflito, em um constante processo de transformação.
- Gerir o tempo pedagógico. As salas de aulas estão cada vez mais cheias, e administrar o pouco tempo para ensinar com qualidade, se torna muito difícil.
- Envolver os alunos em seu processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que estimula o trabalho em equipe.
- Envolver os pais no processo de ensino/aprendizagem dos filhos.
- Utilizar novas tecnologias, conscientizando os alunos a utilizarem essa ferramenta de forma ética, despertando-o para assumir seu papel de cidadão.
- Capacitar-se constantemente (formação continuada) (FRANÇA, 2017, p. 33).

Dentre os principais desafios apresentados, em nossa realidade escolar não difere em nada toda essa problemática para garantir condições melhores para o ensino de LE, pois é relevante o conhecimento de todas essas dificuldades para traçar metas que amenizem as barreiras e qualifiquem tal ensino.

O desafio do docente para ensinar as variedades de uma língua precisa ter empenho e envolvimento, trazer para sua aula ideias que mostrem para seus educandos essas diferenças existentes na língua de maneira reflexiva, analisar de forma abrangente para que o aluno se desenvolva de modo satisfatório no que diz respeito às competências linguísticas que o idioma oferece. Logo, encontramos nas orientações curriculares OCEM's (2006) a afirmação condizente sobre a necessidade do aluno se desenvolver linguisticamente em outra língua:

A “língua fácil”, “língua que não se precisa estudar” (falas que circulam no senso comum), ganha um novo lugar e um novo estatuto a partir da assinatura do Tratado

do Mercosul, passa a ocupar novos e mais amplos espaços, torna-se objeto de atenções, preocupações e projeções quanto ao seu alcance, seu êxito e às suas consequências, por parte de vários segmentos da sociedade, seja no âmbito dos negócios, no âmbito educativo, acadêmico, político, e no discurso da imprensa, que ora se mostra favorável, ora contrária, ora reticente, mas raramente indiferente a essa nova situação (BRASIL, 2006, p. 02).

Diante do exposto, a necessidade de se obter êxito em Língua Espanhola pós Mercosul se concretiza numa discussão mais plausível sobre o ensino desse idioma. Assim, os desafios de implantação do ensino de espanhol e a necessidade de concursos públicos e garantir o ensino de espanhol com qualidade nas escolas públicas passa a ser um compromisso maior.

Nesse sentido, é importante considerar o esforço dos estagiários para desenvolver habilidades que agreguem em sua profissão de lecionar outra língua, uma posição significativa à Educação:

[...] as ideias arroladas apontam para a recuperação do papel crucial que o conhecimento de uma língua estrangeira, de um modo geral e do Espanhol em particular, pode ter nesse nível de ensino: levar o estudante a ver-se e constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição ao outro, à diferença, ao reconhecimento da diversidade (BRASIL, 2006, p.133).

Então, o desafio do estagiário-professor de Espanhol é justamente perceber o seu papel para propiciar no estudante de língua a capacidade de se reconhecer como falante, entendedor das variações dentro do idioma estudado e de seu compromisso como cidadão participativo na comunidade de falantes.

5 DESAFIOS A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO DE ESPANHOL

Pimenta (2004), diz que uma das finalidades do Estágio é propiciar ao aluno/professor uma aproximação com a profissão que atuará, possibilitando dialogar, a partir da prática, com as teorias e os saberes adquiridos ao longo da caminhada acadêmica. Para tanto, esse choque entre a teoria e a prática do estagiário em sua primeira experiência de sala de aula, nem sempre é amigável, pois o futuro professor de língua chega ao campo de atuação com conhecimentos teóricos na expectativa de colocá-los em prática.

O Estágio Supervisionado no curso de Letras, habilitação em Língua Espanhola do Campus VI, da UEPB – Monteiro-PB se configura no cumprimento obrigatório de 4 (quatro) Estágios em seu total. Sendo que 2 (dois) desses Estágios são de observação de aulas (Ensino Fundamental e Médio) e 2 (dois) de Intervenção de aulas também nessas modalidades de ensino. Ao final de cada Estágio é exigido a escritura de relatórios que subsidiarão reflexões sobre o ensino/aprendizagem e favorecem a importante de rever a prática de sala de aula.

A decisão de analisar os relatórios veio pela necessidade de ampliar as discussões sobre os desafios encontrados a partir das experiências vivenciadas durante o Estágio. Assim, relendo tais relatórios e dialogando com os docentes da Universidade, escolhemos os relatórios de Intervenção de aula, porque abrangem uma maior reflexão sobre esses desafios/dificuldades/experiências nas aulas de Espanhol e, vendo neles, a possibilidade de larguear os conhecimentos que favorecem ao professor melhorar sua prática pedagógica.

Diante do nosso foco de apreciação crítica junto aos relatórios produzidos no âmbito do Estágio Supervisionado, partiremos a proposta de analisar apenas os Estágios de Intervenção de aula no Ensino Fundamental (Curso Piloto da UEPB, Monteiro-PB) e do Ensino Médio (realizado da Escola Estadual, Congo- PB), visto que foram os relatórios com maiores evidências quanto aos desafios a superar na experiência desse momento crucial da licenciatura, que nos instigará a refletir sobre a prática de sala de aula ao ensinar Língua Espanhola a alunos de escolas públicas em nossa região.

Diante do exposto, trataremos abaixo das experiências vivenciadas no período do Estágio Supervisionado no Campus VI da UEPB, com a oferta de um Curso Piloto para alunos do Ensino Fundamental I das escolas municipais da rede de ensino monteirense.

5.1 EXPERIÊNCIAS NO CURSO PILOTO

A falta de campo de estágio no Ensino Fundamental implica no cumprimento do componente de Estágio, visto que é de grande relevância para a conclusão do curso de letras Espanhol e por falta da oferta da disciplina neste ciclo educacional acaba dificultando na complementação dessa etapa e, conseqüentemente, é um dos desafios no Estágio.

Desse modo, a Universidade ofertou um curso piloto para serem ministradas aulas de Língua Espanhola pelos universitários no próprio campus da UEPB. Essa experiência de estagiar num Curso de Extensão instituído pelo Campus VI- Monteiro é singular no sentido de que proporciona o contato com alunos do Ensino Fundamental, única alternativa para se cumprir o Estágio de Intervenção nesse ciclo de ensino.

Para a realização desse curso foi articulado um movimento entre os estagiários da cidade de Monteiro que visitaram as escolas na tentativa de convidar esses alunos a participarem do curso. Os que se dispuseram, seus pais necessitariam assinar um termo de consentimentos autorizando a frequentarem as aulas.

Assim, para ministrar as aulas no curso, a professora do componente de Estágio propôs à turma a elaboração de uma sequência didática em língua espanhola, da qual, o estagiário a desenvolveria no curso piloto como plano de aula. Sob a orientação da professora

regente, o plano de aula foi elaborado com objetivo de estimular o pensamento crítico e reflexivo do aluno, para isso, se escolheu uma proposta atrativa e dinâmica.

A sequência didática foi elaborada em dupla contendo um conteúdo especificamente que atendesse ao nível da aprendizagem dos alunos. Um dos pré-requisitos propostos para essas aulas era desenvolver uma boa estratégia de ensino para almejar a aprendizagem dos alunos, já que é um curso de curta duração (20 horas), para trabalhar todas as competências e habilidades, objetivando principalmente atingir a aprendizagem básica possível dos alunos.

O curso se deu em 20 horas/aula distribuídas para duplas de estagiários aos estudantes de 9º ano do Ensino Fundamental, dos quais foram matriculados 32 (trinta e dois) alunos. Desse modo, os graduandos de Espanhol tiveram a oportunidade de ministrar 3 (três) aulas seguidas por semana, onde cada dupla pôde lecionar em um único dia. Ao final do curso, todos os estagiários produziram seus relatórios retratando as experiências dessas aulas.

Sendo assim, iniciaremos agora, o relato da Intervenção do Curso Piloto da UEPB:

AULA DO CURSO PILOTO DA UEPB COM ALUNOS DO 9º ANO

A aula do curso piloto foi aplicada com dinamismo pela abordagem comunicativa. Inicialmente, foi feito o uso de diferentes recursos didáticos como: Datashow, canetas, vídeos e módulo didático, para envolver os alunos de modo eficaz nos conteúdos ministrados e atingir o objetivo principal que é a aprendizagem deles. Comecei a aula saudando a todos, apresentei-me falando em espanhol, pedi para os alunos também se apresentarem falando em espanhol. Como eles ainda não tinha contato com o idioma espanhol no componente curricular, a princípio foi desafiante para eles falarem uma língua diferente da linguagem materna. Então, escrevi no quadro frases exemplificando a expressão: “¿cómo te llamas? ¿Dónde vives?” Para assim, terem um modelo facilitador da comunicação nesse idioma ou baseado na memorização vista anteriormente no datashow. A aula planejada continha um vídeo como suporte para facilitar o processo de ensino aprendizagem dos numerais. Já havia sido testado, mas na hora da aula apresentou problema, não funcionou. Para não prejudicar o desenvolvimento da aula, usei de outra estratégia. Enquanto se consertava o aparelho, distribuí para os alunos o módulo didático, xerocopiado, sendo assim, pude dar continuidade da aula, exemplificando no quadro a forma correta de escrever e falar os numerais em espanhol. A prática da oralidade em diversas situações de ensino é uma estratégia que apresenta bom resultado, alguns alunos participaram de forma interativa demonstraram-se empolgados, e alguns de uma forma tímida talvez fosse pela a própria dificuldade de errar por se tratar de outra língua. Neste momento, a aula planejada continha um vídeo como suporte para facilitar o processo de ensino aprendizagem dos numerais. Já havia sido testado, mas na hora da aula apresentou problema, não funcionou. Para não prejudicar o desenvolvimento da aula, usei de outra estratégia. Enquanto se consertava o aparelho, distribuí para os alunos o módulo didático, xerocopiado, sendo assim, pude dar continuidade da aula, exemplificando no quadro a forma correta de escrever e falar os numerais em espanhol, salientei que, do número 14 (*catorce*) ao 29 (*veintinueve*), se escreve com uma palavra só; e partir do 31 (*treinta y uno*), se usa "y" para separar dezena de unidade. Dessa forma, explorei o conteúdo para que eles acompanhassem as instruções e orientações através do módulo didático. Ao consertarem o vídeo, foi apresentado como recurso a mais para trabalhar a escuta e oralidade, dessa forma, reforçou o que já tinha sido discutido. Assim, os estudantes puderam mais uma vez praticar a escuta, leitura e a pronúncia correta dos termos em espanhol, repetindo-os conforme a exibição do vídeo. Chamei a atenção para as diferenças existentes entre a forma da escrita e a fonética da língua espanhola,

escrevendo no quadro branco alguns pontos importantes e exemplifiquei a estrutura da escrita com a participação dos alunos, depois, pedi para eles escrevessem em seus devidos cadernos tais números em espanhol. Com um balão realizei uma atividade dinâmica, com objetivo de averiguar o desempenho da assimilação e compreensão do conteúdo repassado aos estudantes. Uma estratégia que despertasse o interesse da oralidade, inclusão e participação de todos. Nessa atividade dinâmica os alunos recebiam um balão e falava o número em ordem crescente pronunciava o número em Espanhol. A dinâmica é positiva, se percebe que a motivação por parte dos alunos de competir e tentar acertar a forma correta da pronuncia dos números, foi bastante positiva, pois é uma estratégia que além de desempenhar o estímulo da aprendizagem se torna uma atividade estimulante. Trabalhei com eles os conteúdos idade e telefone. Escrevi no quadro alguns exemplos e estimei a comunicação para eles falarem a data de nascimento, e número de telefone em espanhol. Propus fazerem em dupla, perguntarem as seus colegas “¿Cuántos años tienes? ¿Cuál es tu número de teléfono?” Assim, pude trabalhar a comunicação e interação entre os alunos de uma forma bem descontraída. Um dos métodos que contribui para se aprender é estimulação da pratica, e quando se trata de outro idioma precisa ser praticado com base nos conhecimentos que o aluno tem em contexto que está inserido (Relatório de Estágio Supervisionado II).

A impressão que se tem quando iniciamos uma primeira aula na vida é de que todos os alunos vão estar ali nos ouvindo e aprendendo tudo que lhes são repassados pelo professor, mas a realidade é que os alunos são sujeitos dotados de conhecimentos múltiplos e o professor precisa ter ciência disso, para saber lidar com as diversas situações que surgem durante a aula.

Foi um momento inusitado participar dessas aulas no curso piloto, um desafio que transcende nossa imaginação, pois alguns detalhes, como o comportamento da turma já pode ser sentido nessa primeira experiência com as aulas de Espanhol.

Como primeira dificuldade ressalta-se a necessidade de vencer a ansiedade do contato inicial com o espaço da aula e com a turma, se ambientar com o trabalho e com as situações inesperadas que os alunos sempre trazem. Atravessar essa ponte da academia para a realidade da sala de aula, muitas das vezes, coloca o estagiário em situação de medo e insegurança e, com isso, pode atrapalhar o seu desempenho inicial.

Uma dificuldade sentida normalmente pelos acadêmicos é de não se sentirem preparados para atuarem como professores, e nem sempre sabem como agir diante dos problemas comuns das escolas, é claro que isso diminui com a prática de estágio, mas mesmo assim é ainda uma insegurança ou dificuldade que permanece no aluno, futuro professor (SCALABRIN & MOLINARI, 2013, p.06).

A necessidade de preparação para encarar à sala de aula é comum para todos os estagiários, nesse sentido, é fundamental dialogar com pessoas do ambiente escolar e visitar o local de atuação para conhecer esse contexto, do qual surgem diversas situações inesperadas.

Outro ponto que é preciso considerar ao iniciar um curso dessa natureza é perceber que, para os alunos, também é desafiador chegar num ambiente universitário para ter aulas de um idioma que eles ainda não tiveram contato e com pessoas totalmente desconhecidas para

eles. A insegurança e a timidez em responder às perguntas que lhes são dirigidas, instigam ao professor/estagiário a procurar subsídios necessários para quebrar esse “gelo” com a turma. O que dificulta na questão do tempo, pois a aula de espanhol tem carga-horária reduzida e muitas vezes não dá tempo para concluir o assunto programático.

Outro fator que dificulta a boa prática de ensino dos professores de E/LE é o pouco tempo para desenvolver suas atividades, pois há casos de escolas que trabalham com a carga horária de uma hora-aula (equivalente a 50min) e em outras de 02 horas-aula (equivalente a 01h40min) por semana. (GUERREIRO, 2013, p. 04).

É importante ressaltar que, em nossa realidade educacional, as aulas de Língua Espanhola se dão em apenas 1 (uma) hora/aula semanalmente, precarizando as discussões e contextualização dos assuntos nas aulas.

De fato, é importante frisar que mesmo não estando em sala de aula convencional, estamos no papel de professor e precisamos cativar os alunos à aula. Assim, a acolhida na aula é um fator imprescindível para motivar os alunos a participarem e conseguirem compreender a proposta do conteúdo a ser ministrado.

Chegar à sala de aula na condição de estagiário/professor demanda de nossa parte um compromisso relevante em relação ao ensino de Língua Espanhola. Pois, lecionar LE em escolas públicas implica trabalhar com duas vertentes essenciais ao currículo de Espanhol: a Gramática Tradicional (de acordo com o método, geralmente prescrito nos livros didáticos), e desenvolver em sala de aula, estratégias que garantam ao aluno, habilidades e competências nos diversos níveis da comunicação, incluído aí a preparação e a prática de escrita de textos.

É importante considerar que apenas um tipo de metodologia adotado constantemente nas aulas não suprirá as necessidades de avaliação dos alunos. Deve-se, portanto, considerar nas aulas, outros tipos de abordagem, pois cada conteúdo a ministrar requer uma metodologia apropriada. Conforme Pontes & Davel (2016) há uma gama de possibilidades que o professor pode buscar para melhorar suas aulas de línguas:

Assim, com tantas opções, e considerando também a diversidade na escola e também dentro da uma sala de aula, o professor poderá ter dificuldades para escolher entre um e outro modelo, na perspectiva de que deve adotar um método, uma abordagem, um material didático (PONTES; DAVEL, 2016, p. 104).

Desse modo, o professor é responsável por adotar, segundo a necessidade da turma, com os subsídios que a escola dispuser, para encontrar métodos e técnicas que propiciem uma melhoria no processo de ensino/aprendizagem em Língua Espanhola.

Evidentemente, existem muitas dificuldades nesse ensino, quer pela oralidade quer pela interpretação/tradução e, além disso, há o fator da motivação do alunado perante o

idioma, porque a língua espanhola tem suas peculiaridades linguísticas. Mas essa experiência desafiadora permite ao professor procurar se aprimorar, buscando sempre mais inovação quanto ao ensino/aprendizagem durante sua prática docente.

O interesse do aluno, portanto, torna-se outro fator de grande influência na sala de aula. É cada vez maior a preocupação em encontrar uma maneira de motivar os alunos em busca de conhecimento e de criar um ambiente participativo e integrado, a fim de que eles possam aprender. É um desafio para os professores lidar com a diversidade tão grande de interesses em sala. Os PCNs apontam para essa necessidade de despertar o interesse dos alunos, ao mesmo tempo em que também considera as diferenças de interesse (PONTES; DAVEL, 2016, p. 07).

Mesmo sabendo que cada aluno aprende de forma diferenciada e particular, pois cada um tem seu tempo para aprender algo, uns mais rápidos, outros mais lentos, assim como enfatiza os PCN's quanto à existência do interesse pessoal de cada aluno, por isso a motivação é tão importante e merece a atenção do professor durante todo o processo de aprendizagem dessa língua.

É importante salientar que a estratégia de ensino permite atividades que envolvem a leitura e a escrita possibilitando a reflexão, contribuem para o envolvimento dos mesmos e podem promover um aprendizado mais efetivo. Assim, por meio da escrita e leitura eles tiveram a oportunidade de trabalhar as habilidades de competências linguísticas, adquirir vocabulário dos números cardinais em espanhol e usos nos diversos contextos.

Outro desafio necessário expor é o fato dos alunos não serem munidos de materiais didáticos em língua espanhola, a carência de material implica na dificuldade do professor buscar fontes e selecionar o melhor conteúdo para suas aulas. Atrelado a essas dificuldades, Schlatter (2009) aponta mais desafios a serem superados com as aulas em Língua espanhola:

[...] como à falta de materiais didáticos e de recursos (laboratório, biblioteca), a falta de formação dos professores, número insuficiente de horas de LE no currículo, alunos desmotivados, número elevado de alunos em aula, baixos salários, dentre outros, para dar conta da retirada de carga, ao longo das últimas décadas, da responsabilidade da escola de promover o ensino de LE (SCHLATTER, 2009, p. 11).

Assim, é importante que as escolas que oferecem o idioma em seu currículo possam suprir essa carência para que as aulas de LE possam lograr êxito na aprendizagem dos estudantes.

Um ponto positivo na aula ministrada no Curso Piloto foi à dinâmica realizada no final da aula em que houve muita empolgação da turma para responder às questões elaboradas pelo estagiário e, dessa forma, perceber o possível aprendizado dos alunos sobre vocabulário em espanhol apresentado na aula.

As aulas ministradas no curso piloto da UEPB trouxeram, entre outros propósitos para a conclusão desse Estágio Supervisionado, um momento muito pertinente para a prática nas aulas de LE, mesmo não estando num ambiente escolar, pois o contato inicial com alunos do Ensino Fundamental nos possibilitou uma significativa experiência com esse público.

Portanto, se faz necessário, partirmos às análises da experiência com as aulas de Estágio na escola Estadual com alunos do Ensino Médio.

5.2 EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA

Nossa experiência de Intervenção de aulas no Ensino Médio se deu na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manoel Alves Campos, localizada na cidade de Congo-PB, que oferece o Ensino de Língua Espanhola em 1 (uma) aula por semana em cada turma do Ensino Médio. A solicitação para que o estagiário pudesse ministrar 20h/aulas dentro do período de Estágio III partiu de documentos oficiais elaborados pela instituição acadêmica (UEPB) e encaminhados para a direção escolar e o professor titular da referida escola.

Após acertarem e assinarem os termos de permissão da Intervenção do Estágio no Ensino Médio, o professor titular combinou os possíveis dias para a realização das aulas pelo estagiário, visto que a carga horária de Espanhol é bastante restringida na grade curricular.

Um motivo crucial para realizar o estágio supervisionado nessa escola é o de estar localizada na cidade em que residimos, fator preponderante para que o Estágio ganhe qualidade pela comodidade dos estagiários quanto ao acesso àquela instituição.

Contudo, sabendo do tempo corrido para cumprirmos com o componente de Estágio, as aulas foram organizadas com cautela nas turmas do Ensino Médio, pelo fato de só haver uma aula de Espanhol semanalmente na escola, essa intervenção se estenderia por várias semanas.

O número de aulas ministradas soma um total de 20 (vinte) horas/aula para cumprir o Estágio do Ensino Médio. Contudo, selecionamos apenas os relatos das aulas que demonstravam uma maior possibilidade para as discussões em nossas análises.

Nesse momento, apresentaremos as análises das experiências nas aulas de intervenção em duas narrativas expressas no relatório do Estágio III: um referente à turma do 1º ano Médio (alunos de primeiro contato com o ensino desse idioma) e outra do 3º ano do Ensino Médio (alunos que já tinham contato com o Espanhol em anos anteriores):

INTERVENÇÃO DE AULA NO 1º ANO MÉDIO (MANHÃ)

Iniciamos nossa aula no dia 22/09/2018 na turma matutina. Ao cumprimentá-los, explicamos o motivo pelo qual estávamos estagiando e pedimos a colaboração dos

alunos para que a aula fluísse normalmente. A sala compunha 28 alunos, sendo que a maioria era representada por alunos do sexo masculino. E, em sua maioria, apresentavam dificuldades claras com o idioma. Poucos alunos tinham conhecimento vocabular (o básico) em Língua Espanhola. A aula teve como proposta a dinâmica de trabalhar a oralidade, escrita e escuta. Para isso, valemo-nos de uma estratégia de ensino que priorizasse a interação e participação desses alunos para facilitar o entendimento do conteúdo programático. O tema da aula foi *La vivienda*, assunto extraído do livro didático atualizado, cedido pelo professor titular das séries do Ensino Médio da Escola Estadual de Congo-PB. Desse modo, foi realizado um plano de aula para cada série nas aulas de Estágio Supervisionado na Universidade, o qual foi orientado pelo professor do Componente Curricular e posto para execução na intervenção de aula na referida escola. Desse modo, foi mostrada uma imagem de vários tipos de *vivienda* projetada no “datashow” para que chamasse a atenção dos estudantes e despertasse seu interesse. Realizamos uma sondagem para conhecer o nível de aprendizagem e assim poder transmitir o conteúdo de uma forma que eles ampliassem o leque de aprendizagem, com questionamentos sobre os tipos de *vivienda*. Também, explanamos com imagem a parte interna de uma casa, os nomes de cada uma delas, lendo em voz alta e mostrando para os alunos algumas imagens relacionadas às partes de uma *vivienda* sobre o conteúdo de adjetivos, advérbios e substantivos. Foram debatidos e apresentados aos alunos e lido com eles alguns exemplos com o objetivo de fixar melhor sua memorização sobre os vocábulos com imagem. Foi abordado o conteúdo de uso do *muy e mucho* com quadros demonstrativos que exemplificam a parte gramatical da aula em “slides”. Utilizamos frases projetadas no “Datashow”, lemos e fizemos todos pronunciarem as frases em Espanhol. Mais tarde, foi discutido e apresentado um questionário para responderem 3 três perguntas básicas sobre o assunto visto. A participação dos alunos de maneira individual e coletiva foi priorizada para que interagissem nas respostas das frases, tanto de modo oral como por escrito (Relatório de Estágio Supervisionado III).

As experiências com as aulas no Ensino Médio, especialmente no 1º ano foram marcantes no sentido de perceber as impressões dos alunos quanto à disciplina de Língua espanhola naquela realidade escolar.

Uma das principais dificuldades para a efetivação de uma aula de Espanhol plausível foi sentida pela carência vocabular dos alunos naquela turma, pois os mesmos não tinham muito conhecimento das palavras em Língua Espanhola, visto que, são alunos de 1º ano Médio que não tiveram acesso a disciplina nas séries anteriores.

Para amenizar essa dificuldade, o professor precisa motivar suas aulas e chamar a atenção dos alunos para o aprendizado das palavras em LE com recursos apropriados, o que muitas vezes não é possível oferecer, pois há certa escassez de materiais didáticos nas escolas que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem dentro desse curto período de aula.

De forma geral, percebemos em nossa prática que os professores de língua estrangeira da rede pública ainda encontram uma série de dificuldades em sua prática em sala de aula tais como a falta de recursos didáticos diferenciados, pois contamos basicamente com o livro didático público, o desinteresse dos alunos e até mesmo a falta de conhecimento do idioma por parte de muitos professores que se formaram de forma precária (PONTES; DAVEL, 2016, p. 104).

Na realidade, muitas escolas públicas brasileiras sofrem com as mesmas adversidades citadas acima, é comum se deparar com a escassez de recursos e tecnologias apropriadas para

uso constante dos professores na rede pública escolar. Porém, um dos fatores preponderantes que acarreta na desmotivação dessas aulas para o alunado é a capacidade do professor em ministrar aulas atrativas com a língua em foco, muitos deles sem a devida graduação na área em que atua.

O tempo resumido da aula, também, se configura num desafio para o professor poder ministrar uma boa aula de Espanhol. Uma aula por semana é pouco relevante para o aprendizado de uma língua estrangeira. Cabendo a uma reformulação das Leis que garante o ensino desse idioma em escolas brasileiras com uma carga horária mais satisfatória.

No que confere as experiências na aula com essa turma, os alunos foram atenciosos com o estagiário facilitando o andamento da aula, mesmo o professor se ausentando, muitas vezes, da sala e deixando que o estagiário dominasse e controlasse todo o ambiente de sala de aula.

Quanto ao conteúdo abordado, foi desafiador para qualquer iniciante na profissão, mas pelas discussões com a turma, foi percebido que a interação funcionou relevantemente. Fica perceptível que uma aula dinâmica apresenta um bom resultado, muito satisfatório, desperta a curiosidade dos mesmos, a interação dos demais colegas melhora positivamente e a parte da oralidade em relação (professor/aluno) transcorrem de um modo a facilitar o aprendizado eficazmente. Vejamos o apontamento das OCEM sobre a aprendizagem de uma LE:

[...] o documento síntese do II Encontro Nacional sobre Política de Ensino de Línguas Estrangeiras, segundo o qual “a aprendizagem de línguas não visa apenas a objetivos instrumentais, mas faz parte da formação integral do aluno”, e reiterar o que também já está presente na Proposta Curricular para o Ensino Médio, ou seja, que é fundamental trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituintes de significados, conhecimentos e valores (BRASIL, 2006, p. 131).

A aula necessita de sentidos e os alunos são capazes de construir seu próprio aprendizado à medida que o professor os instiga a pensar, refletir sobre o que está sendo proposto na aula.

É importante que o professor esteja atento ao grau de conhecimento do seu aluno para a escolha de um material que atenda a necessidade e contribua para a aprendizagem do dia a dia do estudante. E quando se trata de outra língua, que o aluno não domina precisa-se desenvolver estratégia que permita a comunicação entre eles. Segundo França (2017), o professor de língua Espanhola pode encontrar várias estratégias de ensino fora da sala de aula:

Na atualidade, o professor é visto como mediador do processo de ensino aprendizagem na sala de aula e não mais um mero transmissor de informações, desta forma, é indispensável que o professor saiba organizar a sala de aula para que esta se transforme em um ambiente vivo e dinâmico ou ainda, utilizar outros espaços, como

a sala de tecnologia da escola, a biblioteca ou mesmo o pátio da instituição para assim expor sua aula de forma motivadora, possibilitando maior atenção por parte dos aprendizes, já que se sentirão mais motivados (FRANÇA, 2017, p. 04).

O professor é convidado nessa proposta da citação a procurar outros espaços dentro da escola que facilitem a aplicabilidade de técnicas ou exercícios para que os alunos consigam aprender os conteúdos mais facilmente nesse idioma.

Durante as aulas nesse período de Estágio podemos ressignificar esse momento de experiência na realidade escolar de maneira favorável, tanto para refletir as experiências com as aulas de Espanhol como o contato com diversas situações no âmbito do ensino dessa língua.

Essa vivência possibilitou lidar com algumas realidades nunca vivenciadas, como alguns contratempos devido à dinâmica do cotidiano escolar, no caso de não poder lecionar aquela aula no dia planejado, por algum empecilho no horário das aulas, como a falta de professores na organização para o dia letivo na escola, além de algumas frustrações, que certamente fazem parte de todo este contexto de ensino, que citamos como fator primordial, a desmotivação de alguns alunos nas aulas de Língua Espanhola.

Para aprofundar nossa análise sobre as experiências do Estágio de Intervenção, observemos abaixo outro relato dessas experimentações nas aulas:

INTERVENÇÃO DE AULA NA TURMA DO 3º ANO MÉDIO (NOITE)

Iniciamos a aula cumprimentando os alunos da turma do 3º ano matutino e falamos brevemente do nosso intuito ao ministrar tal aula. A turma era pequena, de uns 13 alunos e demonstravam aparentemente muito tranquilos. Preparamos uma aula bem dinâmica com uma música para escuta e apreciação da temática. Nosso objetivo principal era que os alunos pudessem dar suas opiniões sobre o tema presente na canção de Los Olimareños (Grupo Musical do Uruguai) denominada de *Candombe Mulato*, além de melhorarem a leitura e escrita. Soltamos o som e deixamos todos à vontade para ouvir a canção antes de dizer sobre o que se tratava a aula. Alguns batiam na banca acompanhando o ritmo da música, mas com aparências de quem nunca tinha ouvido em algum lugar. Outros faziam caras-e-bocas para os colegas e assim todos puderam ouvir a canção sem maiores prejuízos. Então, iniciamos um debate de 10 minutos aproximadamente para que pudessem expressar sobre o que ouviram e também tirarem possíveis dúvidas sobre o material de áudio proposto. Depois de abordar bem a temática (mestiçagem e preconceito de raça), os alunos fizeram questionamentos sobre a cultura do país de origem da canção (africana) e como se difundiu aquele ritmo (Candombe) no Uruguai, também perguntavam sobre o grupo musical e as manifestações culturais, das quais foram todas respondidas com precisão por nós estagiários. Foram distribuídas xérox com a letra dada canção para auxiliá-los no aprendizado e facilitar a compreensão das palavras em língua espanhola. Os alunos acompanharam a leitura a medida em que explicávamos o conteúdo da música e os questionava sobre a temática ali abordada, assim como o modo de dizer e pronunciar certas palavras pelo grupo musical. A variação expressa na música vai bastante explorada, pois o naquela região, o espanhol se modifica, tanto no jeito de falar como de escrever. O idioma oficial do Uruguai é o Espanhol ou Castelhana, falado pela grande maioria dos habitantes. O Espanhol do Uruguai pertence ao dialeto do *Río de la Plata*, e tem muitas similitudes com o falado em Buenos Aires. O *rasgo* distintivo do Espanhol *rioplatense* é o uso generalizado do

“voseo”, é dizer, o uso do “vos” no lugar de “tu”, com sua correspondente conjugação. A maioria dos uruguaios dizem “vos sos” no lugar de “tu eres”, “vos tenés” em vez de “tu tienes”, ou “caminás” no lugar de “caminas” (geralmente os verbos na segunda pessoa se acentuam na última sílaba no voseo). No *Río de la Plata* se usa o pronome “ustedes” e não o “vosotros” da Espanha. Além de explorarmos aos alunos a questão da variação linguística. Propomos aos estudantes uma reflexão sobre o tema do preconceito de raças com questionamentos orais baseadas as expressões descritas na canção sobre mestiçagem. Assim, o conteúdo foi amplamente difundido e, partindo das opiniões e reflexões orais, ocorreu que interação entre todos foi bastante significativo para o andamento da aula (Relatório de Estágio Supervisionado III).

Nessa intervenção, os alunos se mostraram atenciosos com o estagiário e participaram ativamente da aula com empolgação, talvez o conteúdo ministrado favorecesse o despertar para a Língua Espanhola de uma maneira mais interativa, talvez pelo fato da turma não ser numerosa, e já ter tido o contato com a disciplina de LE nas outras séries, facilitou esse envolvimento na aula.

Um dos principais desafios para qualquer professor de língua é a necessidade de não haver na escola um sinal de internet favorável tanto para os professores quanto para os alunos. Pois, com a carência de materiais didáticos, a internet seria uma ferramenta muito útil para auxiliar em pesquisas rápidas ou mesmo para servir como suporte em exercícios de língua.

Outro fator que desafia o professor de língua é a questão de sempre estar motivando a turma com conteúdos criativos que despertem o interesse deles para o aprendizado, pois muitas vezes, os alunos não colaboram com a participação nas aulas por acharem a aula chata ou coisa parecida. Essa dificuldade pode ser refletida e compensada com um planejamento adequado, aplicação de jogos e aulas com musicalidade estimulando melhor os alunos para as aulas. Segundo Fontana & Favero (2013), o professor pode motivar suas aulas a partir de várias estratégias metodológicas, apesar da complexidade sobre o tema da motivação:

Nesse sentido, entende-se que motivar para aprender implica abrir mão de recursos que se limitem apenas a um momento determinado, instaurando processos motivacionais que tendem a realimentar-se nos alunos. Desse modo, pode-se afirmar que a motivação é muito mais um processo do que um produto. É necessário que se crie um ambiente de ensino e aprendizagem que estimule uma intensa participação dos alunos durante o maior tempo possível. Não existem e jamais existirão “truques” que possam ser usados por todos os professores, com todos os alunos, em quaisquer situações de ensino-aprendizagem (FONTANA; FAVARETTO, 2013, p. 09).

Assim, tratar de aulas motivacionais requer do professor um compromisso diário para garantir uma efetiva participação da turma quanto às atividades de Espanhol, conectando interesses a conteúdos e usando dos meios mais pertinentes para entusiasmar seus alunos à aula. Outro ponto crucial encarado como desafio em ministrar essas aulas com qualidade em escolas públicas da nossa região é o fato da comunidade escolar estar engajada com esse

compromisso. Pois, na maioria das vezes a disciplina é ofertada somente para preencher a grade curricular e, também, o profissional a frente da disciplina não ter formação em Espanhol.

Perceber o papel que a disciplina obriga ao profissional de Língua lecionar é estar em constante formação para que suas aulas não percam o sentido, nem o compromisso para o desenvolvimento das competências básicas do ensino. Ter didática, ser dinâmico e refletir sua prática de sala de aula, além de ser sensível às necessidades plurais da turma, é imprescindível atrelar teoria à prática para elaborar aulas qualitativas.

Dessa forma, fica evidente a necessidade de adequar as teorias utilizadas em sala de aula com a realidade e a necessidade dos educandos, e não basear-se em teorias que não tem a ver com os aprendizes [...] Schon (1992) inspirou toda uma geração de pesquisadores brasileiros a propor, também para os professores, baseando na reflexão sobre a prática. Sua teoria de prática reflexiva, para a formação de um profissional reflexivo, dividindo em três ideias centrais: A reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação (FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 03).

A reflexão sobre a aula ministrada é importante para que o professor de Espanhol possa perceber os pontos positivos e negativos de sua aula. Nesse sentido, as colocações de Fontana & Fávero (2013) nos instiga ainda mais a repensar nossa prática de sala de aula.

Com a aula ministrada nessa turma do 3º ano Médio da Escola estadual, foi pensado o papel da língua(gem) no tocante às variações em Língua espanhola a partir de uma letra uruguaia, reforçando o entendimento da turma quanto à questão das falas (variações dentro de uma língua), nas relações interativas com a realidade social, com o nosso próprio espaço e a nossa própria língua entender o processo comunicativo.

A canção do grupo musical do Uruguai foi uma inovação para com o conteúdo e a metodologia que esses alunos vinham tendo com as aulas normais de Espanhol, assim, talvez, pudessem ficar atentos a um conteúdo novo, o que nos evidencia o fato de o professor sempre buscar conteúdos que os motivem a participarem efetivamente dessas aulas.

O contato com o pensamento estrangeiro expresso através da canção, com o respeito às diferenças, provoca inevitáveis deslocamentos em relação à nossa língua materna para chegarmos às novas formas de “dizer” na Língua Espanhola, por exemplo. Pensando assim, as OCEM enfocam que:

As propostas epistemológicas (de produção de conhecimento) que se delineiam de maneira mais compatível com as necessidades da sociedade atual apontam para um trabalho educacional em que as disciplinas do currículo escolar se tornam meios. Com essas disciplinas, busca-se a formação de indivíduos, o que inclui o desenvolvimento de consciência social, criatividade, mente aberta para

conhecimentos novos, enfim, uma reforma na maneira de pensar e ver o mundo (BRASIL, 2006, p. 90).

Nesse sentido, percebemos a motivação na aula, pelo tema, por parte de toda a turma, pois trabalhar a escuta (audição da música pelo micro system), a leitura (letra xerocopiada) em espanhol foi plausivelmente construtivo o método adotado na aula.

Acreditamos que, quando o aluno apresenta interesse e participa ativamente da proposta da aula, a aprendizagem flui de modo satisfatório, pois demonstraram ao professor, por meio da música apresentada na aula, uma motivação com a metodologia aplicada, pois podemos, assim, incentivá-los e provocar a aprendizagem de um novo idioma através da tecnologia, como enfoca Melo & Duarte (2014):

Assim, conforme o avanço tecnológico houve a necessidade de metodologias inovadoras, com isso, observa-se que a música é uma ótima estratégia e metodologia para o ensino de língua espanhola, pois o uso das canções no ensino da Língua Espanhola se justifica por diversos motivos: os aspectos sociolinguísticos, linguísticos, poéticos da música e a motivação. Esta é essencial para uma aprendizagem efetiva, porque desperta o interesse do aluno para aprender, conhecer e investigar (MELO; DUARTE, 2017, p. 03).

É imprescindível refletir esses aspectos inovadores sobre as aulas, principalmente em Língua Espanhola, apesar das dificuldades sobre recursos didáticos nas realidades de nossas escolas, o professor é capaz de criar subsídios que favoreçam a motivação e, conseqüentemente, a qualidade da aprendizagem de sua turma.

De modo a reforçar a compreensão sobre nossas experiências no estágio, partiremos a seguir, para uma discussão que apresenta os contrastes das vivências no Curso Piloto da UEPB e na Escola convencional.

5.3 CONTRASTES DAS EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO

Contrastando os estágios realizados (Curso Piloto x Escola) podemos refletir sobre alguns aspectos importantes:

Em primeiro lugar, o fato de tirar os alunos da sua sala de aula habitual para outro ambiente pode comprometer o real sentido do estagiar no ambiente escolar. Pois foi perceptível visualizar que o funcionamento das aulas nesse Estágio e a rotina na Universidade que se diferencia de uma escola convencional.

Dessa forma, os espaços (escola e Universidade) são específicos para a realização de um procedimento de estágio. Sabemos que numa escola há muitas situações em que os profissionais vivenciam todos os dias em suas salas de aula, como também, em outras dependências da escola, assim como no momento da entrada dos alunos na escola, o momento

do lanche e do lazer, da volta às aulas após as atividades de recreação, implicando em não ser possível vivenciar essa rotina do contexto escolar por meio do curso Piloto.

De um lado, esse curso ofertado na Universidade nos impossibilitou um Estágio mais completo como se tem numa escola. Não obstante, foi uma oportunidade de estagiar com o público de Ensino Fundamental, já que não existiam aulas de Espanhol em nossas realidades escolares.

O fato de o curso piloto ser criado com alunos exclusivos (vindos de várias escolas públicas da rede municipal de ensino da cidade Monteiro-PB) e participarem juntos na mesma aula sem se conhecerem, isso pode ter acarretado um fator negativo quanto à participação ativa da turma, pois, na maioria das vezes, pode causar certa timidez entre esses alunos ao falar ou tirar dúvidas com o estagiário, além do primeiro contato com o ensino desse idioma.

Entre essas experiências podemos citar diferenças como a rotina diária de uma unidade escolar, a carga horária das aulas ministradas durante o Estágio e, também, o fato de no Curso Piloto o estagiário ter que se deslocar para outro município (Monteiro-PB) para ministrar suas aulas no Estágio Supervisionado e quanto ao Estágio na Escola Estadual ser de sua própria realidade, em seu município de origem.

Outra diferença quanto às aulas nessas duas modalidades foi o fator da supervisão do professor acontecer presencialmente somente no Curso Piloto, pois na realidade escolar a supervisão se deu por meio de vídeos produzidos pelo estagiário durante suas aulas ministradas.

No que se refere à questão dos pontos positivos nas realidades vivenciadas, o Estágio realizado em nossa cidade, na Escola Estadual possibilitou experienciar a rotina de uma escola em vários dias diferentes, pois tivemos 20 horas/aula para ministrar em várias semanas ao longo do Estágio.

Nesse período tivemos a oportunidade de conhecer melhor os alunos e, também, as situações inusitadas no contexto escolar, causando de certa maneira mais reflexão quanto às aulas de Espanhol e intervir em momentos de conflito quanto à sequência de atividades propostas inacabadas, tendo os alunos que concluírem nas aulas posteriores.

Por outro lado, a concretização dos dois Estágios, tanto no Curso Piloto como na Escola foram experiências valiosas no sentido de que nos proporcionou vivenciar todas as etapas nos ciclos de ensino exigidos pela academia. O que nos faz refletir, cada vez melhor, sobre a prática do professor de Língua Estrangeira em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo de conclusão de curso expõe as experiências vivenciadas durante o período de Estágio Supervisionado, e que culminaram nos objetivos deste trabalho, o qual consiste em identificar e analisar quais foram os desafios e as possibilidades de desenvolver aulas significativas no Estágio em Língua Espanhola.

Para realizar o trabalho, optamos por analisar os relatórios produzidos no Estágio de Intervenção de aulas no Ensino Fundamental e Médio. Pelo fato do Estágio ter sido cumprido de modo peculiar (em um Curso Piloto da Universidade e outro na Escola convencional).

Desse modo, podemos perceber através das leituras dos teóricos e das impressões na experiência de estagiar a possibilidade de pensarem/refletirem sobre as atribuições do professor de Língua Espanhola dentro de uma sala de aula, na vida do estudante, no âmbito acadêmico trazendo essa temática para ampliar as discussões sobre a perspectiva da formação pessoal e profissional.

A partir desse corpus, foi possível verificar os problemas existentes durante a realização desses Estágios sobre desafios enfrentados tanto no curso de extensão para os discentes do Ensino Fundamental quanto no Estágio na Escola para alunos do Ensino Médio. Desse modo, podemos refletir sobre as experiências do estagiário como futuro professor de Espanhol.

Além dos desafios do Estágio em si, que não garante uma eficiência pelo tempo corrido ao participar dessas aulas, onde o graduando consiga realmente se encher dos dilemas de sala de aula e refletir sobre o melhor método a ser ensinado. O curto período do Estágio, a necessidade de recursos didáticos para garantir aulas mais atrativas e a motivação da turma para as aulas de Espanhol são fatores importantes a considerar nos termos de prática de sala de aula.

Desse modo, há uma necessidade cada vez maior de se melhorar as condições nas universidades e nas escolas para a garantia de um Estágio capaz de propiciar ao estagiário de Espanhol o desenvolvimento adequado de suas aulas com dinamismo, em um tempo mais favorável.

Para tanto, muitos são os desafios encontrados no âmbito educacional, em que se incluem, tanto o ambiente escolar público, como também a realidade educacional dos alunos. Assim, cada vez mais, é importante considerarmos a política que rege o ensino de Língua Espanhola no Brasil e as condições para se lecionar essa língua.

Nessa perspectiva, discutimos à luz dos autores citados ao longo de nossas análises, o papel do professor de Espanhol para ampliar sua visão mediante os conhecimentos adquiridos buscando a melhoria do Ensino de Língua Espanhola por meio das modalidades (campos de Estágio) experienciadas aqui.

Assim, o contraste das realidades (Curso Piloto e Escola) para a execução do Estágio nos possibilitou uma maior reflexão sobre os mecanismos que agenciem essa experiência com maior aproveitamento, assim como, perceber a eficácia dessa experiência entre os ambientes para se cumprir o Estágio Supervisionado.

Nesse intuito, consideramos que os objetivos desse estudo foram alcançados pois nos permitiu identificar os principais desafios do futuro professor em Língua espanhola além de promover a reflexão das vivências no Estágio com discussões plausíveis sobre essa problemática.

Muitas questões ainda são pertinentes sobre o tema. E, portanto, se faz necessário que novos pesquisadores possam desenvolver mais discussões teóricas e fortalecer o potencial das aulas e do papel socioeducacional do professor em LE.

Igualmente, o professor de Língua Espanhola não pode assegurar-se apenas na execução de um Estágio curricular, é imprescindível uma formação continuada desse profissional, qualificando-se através de estudos que encaminhem à inovações, como também as experiências vivenciadas no meio acadêmico, para que o ensino de Língua Espanhola possa ser trabalhado eficientemente no país.

REFERÊNCIAS

BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Coleção Explorando O Ensino Espanhol**. Volume 16, Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **Orientações Curriculares Para O Ensino Médio**. Volume 1 cap. III_. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, João. (Org.). **O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 18-24, 2005.

FONTANA, Maire Josiane; FAVARETTO, Felipe **Diferentes Olhares Sobre A Motivação De Professores De Espanhol Como Língua Estrangeira Em Escolas Públicas**. Revista de Letras Dom Alberto, v. 1, n. 4, jul./dez. 2013.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. **Professor Reflexivo: uma integração entre teoria e prática**. REI: Vol. 8 – Nº 17 - Janeiro - Junho 2013.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. **Professor Reflexivo: uma integração entre teoria e prática**. REI: Vol. 8 – Nº 17 - Janeiro - Junho 2013.

FRANÇA, Simone dos Santos. **Desafios Da Prática Do Professor De Língua Espanhola No Brasil**. Rev. Saberes UNIJIPA, Ji-Paraná, Vol 5 nº 1 Jan/Jun 2017 ISSN 2359- 3938.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução À Pesquisa Qualitativa E Suas Possibilidades**. RAE – Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GUERREIRO, Solano da Silva. **As Dificuldades Enfrentadas Por Professores No Ensino De Espanhol Como Língua Estrangeira – E/LE**. Anais do SILEL. Volume 3, N 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

GUIMARÃES, Anselmo. **História Do Ensino De Espanhol No Brasil**. Scientia Plena vol. 7, Cristóvão- Se, Brasil, 2011.

KANASHIRO, Daniela Sayuri Kawamoto & FERNÁNDEZ Gretel Eres. **La Difusión De La Lengua Española En Brasil: de los primeros pasos a su inclusión en el Enem**. Eutomia –ed. 10, 2012.

LIMA, José Maria Maciel. **O Ensino De Língua Inglesa Com Ênfase Nas Habilidades Comunicativas: Ler, escrever, falar e ouvir**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Vol.08,pp.21-50.2021.

Disponível:<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/habilidades>. Acesso em: 20 de fev. de 2021, às 2h00min.

MARTÍNEZ-CACHERO LASECA, Álvaro. **O Ensino Do Espanhol No Sistema Educativo Brasileiro**. La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño. Edição bilíngüe. Tradução de Elaine Elmar Alves Rodrigues. Brasília: Thesaurus, 2008.

MELO, Wesly James Floriano; DUARTE Madileide de Oliveira: **A Música Como Motivação Para Aprendizagem Da Língua Espanhola Na Educação Básica: Relato de experiência**. Maceió-UFAL ENDUCERE, Alagoas-AL,2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26126_12975.pdf . Acesso em 29 de set. de 2021, as 09:00h.

MÜLLER, Luiza de Souza. **A Interação Professor – Aluno No Processo Educativo**. Novembro/2002; Disponível em: <https://docplayer.com.br>. Acesso em: 04 de maio de 2021, às 15:00hs.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro L. **Estágio E Docência**. São Paulo, Cortez, 2012.

PONTES, Vanessa de Freitas; DAVEL Marcos Alede Nunes. **O Inglês Na Educação Básica: Um desafio para o Professor**. The English Language in primary education: a challenge to the teacher. **R E V I S T A X**. 2016,V 1. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/32055/27931> . Acesso em 13 de out. de 2021, às 15h:55 min.

PORTUGAL, Julyana Perez Carvalho. **A Reforma Do Ensino Médio E A Revogação Da Lei 11.161/2005: o novo cenário do Espanhol no Brasil**. Revista Digital de Políticas Lingüísticas. Año 12, Volumen 12, 2020.

SANTOS, Eliana Santos de Souza e. **O Ensino Da Língua Inglesa No Brasil**. BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras n.01, dezembro de 2011. Disponível em:<http://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/99/166>. Acesso em: 10 de mar. de 2021, às 9h30min.

SANTOS, Verônica Silva. **Dilemas E Desafios Do Estágio Supervisionado Na Graduação**. VI colóquio Internacional. São Cristóvão – SE/Brasil, 2012.

SCALABRIN Izabel Cristina; MOLINARI Adriana Maria Corder. **A Importância Da Prática Do Estágio Supervisionado Nas Licenciaturas**. REVISTAUNAR. 2013, V 7, N. 1, científica ONLINE.

SCHLATTER, Margarete. **O Ensino De Leitura Em Língua Estrangeira Na Escola: uma proposta de letramento**. Calidoscópico. Vol. 7, n. 1, 2009.

A G R A D E C I M E N T O S

Agradeço primeiramente a Deus que iluminou o meu caminho durante toda esta caminhada.

Ao Curso de Letras Espanhol da UEPB e aos meus Professores que contribuíram de forma exemplar para minha formação acadêmica em Língua Espanhola.

À minha professora, Maria da Conceição Almeida Teixeira, pela paciência na orientação e incentivo ao tornar possível a concretização deste trabalho.

Ao meu amigo Alisson, colega de trabalho e conselheiro pelo incentivo e apoio em todas as vezes que o procuro.

A colega Neudenis, em especial, com quem convivi em todos os componentes deste curso ao longo desses anos, nos fortalecendo juntas para concluir com êxito mais essa etapa de nossas vidas.

Agradeço a meu filho Miguel Lucas, que embora bebê, iluminou-me de modo especial meus pensamentos, levando-me a buscar mais conhecimentos para melhorar como profissional.

Agradeço por fim a meus familiares e de forma grandiosa a meus amados pais.