Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

# Estágio Supervisionado IV no Curso de Letras da UNEB – Campus V: reflexões e perspectivas

**Daiane Conceição de Jesus(UNEB)**
https://orcid.org/0009-0006-0505-1634
*dayconceicao20@gmail.com*

**Dayane Moreira Lemos (UNEB)**
https://orcid.org/0000-0002-4364-0329
*dayaneml@yahoo.com.br*

**Resumo**: O presente artigo tem como objetivo refletir sobre expectativas e desafios vivenciados por discentes do curso de licenciatura em Letras, durante a realização do Estágio Supervisionado IV, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus V. É um trabalho com característica de pesquisa quantitativa que, além de descrever e analisar vivências, reflete sobre teorias que tratam de práticas e motivações dos sujeitos do estudo. Os principais teóricos que fundamentam as discussões são Freire (2016), Libâneo (2001), Lima (2008), Ziberman (1998) entre outros. Os resultados demonstram que os estágios finais são desafiadores para os discentes que estão finalizando cursos de licenciatura em Letras. Diante disso, esses licenciandos precisam fortalecer-se nos estudos teóricos, gramaticais e didático-pedagógicos, desde os anos iniciais da graduação, estando alerta aos desafios que os aguardam no final do curso. Por fim, inferimos que o estágio supervisionado desenvolvido de maneira bem articulada entre professor Orientador, Discente e Professor Supervisor fortalece e prepara o estagiário para o exercício da docência.

**Palavras-chave**: Estágio Supervisionado. Formação Docente. Língua Portuguesa.

**Abstract**: This article aims to reflect on the expectations and challenges experienced by students of the Literature degree course, during the Supervised Internship IV, at the State University of Bahia (UNEB), Campus V. It is a work with characteristics of quantitative research that, in addition to describing and analyzing experiences, reflects on theories that deal with the practices and motivations of the study subjects. The main theorists underlying the discussions are Freire (2016), Libâneo (2001), Lima (2008), Ziberman (1998) among others. The results demonstrate that the final internships are challenging for students who are completing degree courses in Literature. Given this, these graduates need to strengthen themselves in theoretical, grammatical and didactic-pedagogical studies, from the initial years of graduation, being alert to the challenges that await them at the end of the

course. Finally, we infer that the supervised internship developed in a well-coordinated manner between the Supervising Professor, Student and Supervising Professor strengthens and prepares the intern for teaching.

**Keywords**: supervised internship; teacher training; Portuguese language.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os cursos de formação de professores das áreas de Letras requerem um conhecimento sobre o funcionamento histórico-crítico da língua, linguagem e suas vastas teorias. Por isso, as aulas de Língua Portuguesa têm como objetivo 'ir além' da gramaticalidade normativa e descritiva. Assim, na formação inicial docente, tem-se a possibilidade de colocar em prática os métodos e as técnicas de ensino aprendidos na universidade, ao buscar uma relação mais efetiva entre teoria e prática. Além disso, nesse período, o graduando tem a oportunidade de descobrir os desafios com os quais irá se deparar ao longo da carreira docente, adquirindo conhecimento e refletindo sobres as vivencias em sala de aula.

Neste sentido, este artigo busca refletir sobre experiências vivenciadas por graduandos de um curso de Letras, Português e Literaturas, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus V, durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado IV. Tal recorte se dá pela aproximação dos(as) professores(as) em formação aos futuros campos de atuação, favorecendo, entre outras, a construção de uma prática docente crítica-reflexiva, bem como entendendo-o como uma relevante etapa no processo formativo para construção da identidade docente.

Entendemos que é essencial analisar como discentes de cursos de licenciatura se sentem em relação à preparação para a prática docente em salas de aula da educação básica. Isso porque percebemos que, nem sempre, os estágios iniciais (Estágio I e Estágio II) são suficientes para preparar adequadamente os discentes para aplicar na prática a teoria discutida nos componentes curriculares. Além disso, é necessário refletir sobre a eficácia dos estudos de componentes didático-pedagógicos de cursos de Letras em preparar os discentes para enfrentar seus campos de atuação, de modo que se sintam preparados e confiantes diante dos alunos da educação básica.

A pesquisa está embasada em teorias que fundamentaram a organização, planejamento e execução do Estágio, bem como os desafios enfrentados no processo de formação docente, que recai diretamente numa nova forma de enxergar a sala de aula. Portanto, as discussões aqui apresentadas tomaram como fundamento os postulados de Freire (2016, p. 47) em que afirma que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção", proporcionando uma base sólida e crítica para a análise das práticas pedagógicas.

No que tange a metodologia, essa é caracterizada como pesquisa quali-quantitativa, quanto à abordagem, e como pesquisa descritiva, quanto aos objetivos. Cabe ainda dizer que os dados serem apresentados referem-se ao posicionamento de 23 discentes do curso de letras (UNEB – Campus V) que realizaram as atividades relativas ao Estágio Supervisionado IV no semestre 2024.1.

O texto é organizado em seções e subseções para facilitar a compreensão dos diversos aspectos abordados. Portanto, na primeira seção, são feitas essas considerações iniciais que ora apresentamos; na segunda, fazemos uma breve reflexão sobre a formação docente; na terceira seção, refletimos sobre a organização curricular dos estágios supervisionados da

UNEB; na quarta seção, são apresentadas as características metodológicas que envolvem o trabalho, o campo e os sujeitos da pesquisa; na quinta, apresentamos analisamos dados da pesquisa e refletimos acerca da regência. Por fim, são feitas as considerações finais provenientes das análises e reflexões feitas no trabalho.

## 2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Não é necessário ser um especialista em educação para notar o abandono e sucateamento do sistema educacional brasileiro. A falta de políticas públicas eficazes agrava os problemas nas escolas, incluindo desinteresse dos alunos e desestrutura familiar. Muitos professores de Língua Portuguesa do ensino público enfrentam esse cenário desafiador. Nas universidades, os professores são pressionados por mais produtividade acadêmica, o que pode afetar a qualidade da produção. Muitas vezes, nesse contexto, esses professores têm dificuldade em dedicar tempo suficiente ao planejamento e implementação dos projetos de formação docente.

Para Lima (2008), a reflexão sobre os cursos de formação para o magistério, em seus aspectos teóricos e práticos, nos leva a considerar o papel do professor na sociedade atual. Isso envolve a construção de conhecimento e a interação pedagógica com alunos, materiais didáticos e saberes docentes, além de abordar o papel social da escola, da universidade e as políticas educacionais vigentes.

Da leitura de Alarcação (2011) depreende-se que a formação de professores deve priorizar a reflexão sobre a competência técnica e o compromisso político-ético-social como orientadores da prática pedagógica. Nos cursos de formação, a construção dos saberes e das competências profissionais dos docentes é realizada em duas dimensões: a formação teórico- científica, que abrange as disciplinas específicas de cada área ou curso, e a formação pedagógica, que oferece disciplinas focadas em sistematizar as práticas educativas e interligar o saber teórico-científico com o saber pedagógico e prático.

Essa abordagem de compromisso e competência pela ação-reflexão-ação é, de acordo com Alarcação (2011), essencial para que se compreenda que a educação vai além do adestramento. É crucial que o professor reconheça a função social de sua profissão e veja o aluno como um sujeito em construção, necessitando de orientações seguras para se instrumentalizar política e tecnicamente, a fim de se desenvolver como profissional e cidadão. A formação inicial dos professores enfrenta desafios significativos se não mediar eficazmente as ações de ensinar e aprender, tanto durante o curso quanto na profissão. Adotar uma postura mediadora e facilitadora na construção do saber profissional do professor é fundamental para evitar a fragmentação do conhecimento, o distanciamento entre a prática docente e a realidade dos participantes do processo educativo, e a visão do professor apenas como transmissor de conhecimento. Para exercer a complexa tarefa de ser professor, é necessário um preparo científico, técnico, humano, político-social e ético, comprometido com a formação de cidadãos-profissionais.

Segundo Libâneo (2001), o processo ensino-aprendizagem deve abranger tanto a teoria quanto a prática, considerando o ensino como uma forma de prática educativa, ou seja, uma modalidade de trabalho pedagógico. Assim, o trabalho docente é pedagógico porque é uma atividade intencional, com uma direção definida, embora nem todo trabalho pedagógico seja necessariamente trabalho docente. Isso implica que todo ensino necessita de uma

"pedagogização", ou seja, uma orientação pedagógica organizada e consciente, para transformar o conhecimento científico em conteúdo educacional.

A indissociabilidade entre teoria e prática é fundamental, pois o curso de formação e as escolas devem ser entendidos como espaços onde tanto a teoria quanto a prática são desenvolvidas. A formação teórica é essencial para fornecer aos futuros professores o conhecimento necessário, enquanto a prática nas escolas permite que eles apliquem e experimentem esse conhecimento em situações reais de ensino.

Mesmo diante de um contexto desafiador de formar professores, dentro do eixo que envolve ensino pesquisa e extensão, o curso de Letras da UNEB – Campus V, locus desta pesquisa, tem se mostrado engajado nesta missão a participar de programas de preparação à docência, oferecidos pelo MEC, tais como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica (RP). Esses programas proporcionam uma experiência valiosa para os futuros professores ao integrar teoria e prática de maneira efetiva. O PIBID e o RP oferecem aos licenciandos a oportunidade de atuar diretamente nas escolas de Educação Básica, sob a supervisão de professores experientes e em colaboração com colegas e coordenadores de área. Essa experiência é particularmente enriquecedora devido à correlação entre teoria e prática que o programa promove. Os licenciandos têm a chance de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação em situações reais de sala de aula e podem experimentar diferentes metodologias de ensino, estratégias de avaliação e práticas pedagógicas, ajustando-as conforme as necessidades e contextos específicos dos alunos. Essa experiência permite vivenciar a realidade da rede pública de ensino e trocar conhecimentos com professores já formados, conforme preconiza Paniago (2015).

A experiência extensionista permite o contato com a sala de aula antes mesmo do primeiro estágio possibilitando aplicar na prática o que aprendemos em teoria durante a graduação. O estágio é um momento esperado e, muitas vezes, temido por muitos estudantes, e, nesse sentido, o PIBID e RP preparam os discentes para os estágios futuros, previstos como componente curriculares obrigatórios, e para a docência.

Assim, segundo Libâneo (2001), programas de formação devem adotar um regime que alterne períodos de permanência dos estudantes nas escolas e na universidade, isso garante que eles tenham oportunidades de integrar e aplicar a teoria na prática, desenvolvendo uma compreensão mais profunda e eficaz do processo educativo, e preparando-se de maneira mais completa para a carreira docente.

Considerando Pimenta (2001), tornando-os professores facilitares do processo de ensino-aprendizagem, garantindo que a transmissão do conhecimento resulte efetivamente na aprendizagem dos alunos, de maneira prática.

## 3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS DA UNEB – CAMPUS V

O estágio supervisionado é fundamental na formação docente por várias razões. Primeiramente, ele facilita a integração da teoria com a prática, permitindo que os futuros docentes apliquem os conceitos pedagógicos aprendidos na universidade em situações reais de sala de aula. Isso não apenas reforça o conhecimento teórico, mas também ajuda a desenvolver habilidades práticas essenciais para o ensino.

O estágio supervisionado oferece uma valiosa oportunidade de feedback contínuo, quando bem panejado e executado. Sob a orientação de professores experientes, os estagiários podem refletir sobre suas práticas, identificar áreas de melhoria e aprimorar suas téc-

nicas de ensino. Esse processo de reflexão e ajuste contínuo é crucial para o desenvolvimento profissional e para a construção de uma prática pedagógica eficaz. Além do mais, prepara os futuros professores para a realidade do ambiente escolar, ao vivenciar o dia a dia da escola, os estagiários se familiarizam com a cultura escolar, as rotinas e as interações com alunos e colegas.

O curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas –, na Universidade do Estado da Bahia, Campus V, inclui quatro estágios supervisionados, conforme descrição do Quadro 1:

**Quadro 1 – Descrição dos Estágios Curriculares Supervisionados – UNEB/Campus V**

| Estágio | Execução em semestre regular | Carga horária | EMENTA |
|---|---|---|---|
| I | 5º | 90 | Iniciação à docência a partir da observação, análise crítica dos processos didáticopedagógicos e intervenção pedagógica realizadas no contexto escolar de instituições de Educação Básica (ensino fundamental e médio). Coparticipação na regência de classe mediante elaboração e aplicação de atividades que contemplem conteúdos básicos de Língua Portuguesa e Literatura (leitura, produção de texto, análise linguística e literária) para os anos finais do ensino fundamental. Registro reflexivo em formato de diários autobiográficos de estágio. |
| II | 6º | 105 | A partir do diagnóstico efetivado em Estágio I, propõe a reelaboração do projeto de intervenção, de ensino ou extensão, com planejamento de sequências didáticas de língua e de literaturas a serem aplicadas em forma de minicursos e/ou oficinas pedagógicas em instituições ou em espaços comunitários formais e não formais. |
| III | 7º | 105 | Elabora e desenvolve projetos de docência para aplicação na Educação Básica (Ensino Fundamental II), na área de Língua Portuguesa e Literatura, discutindo procedimentos didáticos e metodológicos para optimização do ensino da língua materna, com a participação efetiva em todos os aspectos do processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar, numa articulação extensionista com as escolas de Educação Básica. |
| IV | 8º | 105 | Elabora e desenvolve projetos de docência para aplicação na Educação Básica (ensino médio), na área de língua portuguesa e literatura, discutindo e elaborando procedimentos didáticos e metodológicos para otimização do ensino da língua materna, com a participação efetiva em todos os aspectos do processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar. |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

As quatro fases do estágio no curso são estruturadas de maneira a proporcionar uma progressão prática e teórica sólida para os licenciandos. No primeiro estágio, os estudantes realizam observações em salas de aula do Ensino Fundamental II e Médio. No segundo estágio, conduzem oficinas em sala de aula. O terceiro estágio é dedicado à regência no Ensino Fundamental II, enquanto o quarto estágio se concentra nas escolas de Ensino Médio. Esses dois últimos estágios incluem subseções que abrangem momentos de observação, coparti-

cipação e regência. Essa estrutura e organização dos estágios permite que a universidade assegure uma formação completa e rigorosa dos futuros professores.

Como já destacado, quanto ao campo de estudo e sujeitos envolvidos, a experiência vivenciada em um curso de Licenciatura em Letras Português é composto por quatro etapas de estágio: I, II, III e IV. O Estágio IV, objeto de reflexão deste artigo, possui uma carga horária de 105 horas distribuídas entre diversas atividades. Essas atividades incluem a observação e coleta de dados, que auxiliam na formulação da proposta de trabalho, bem como a observação do ambiente escolar e das aulas ministradas pela professora regente. Há também momentos de coparticipação com a professora regente e, por fim, a regência, onde o licenciando assume a condução das aulas. Além disso, o estágio envolve o planejamento de sequências didáticas e materiais; orientação pela professora da disciplina de estagio para planejar as atividades de observação, coparticipação e regência (as três etapas do estágio); estudo de textos que fornecem subsídios ao estagiário para o desenvolvimento de suas atividades; e encontros semanais para discussão, orientação, reflexão e apoio da professora de estágio. Quanto aos locais de vivência da experiência, tratam-se de escolas que atendem estudantes de nível médio do ensino regular, nos períodos diurno e noturno.

A elaboração de um trabalho final é uma exigência ao término de cada estágio, no caso do Estágio IV, e esse processo culmina na criação do memorial. Este produto final é de grande importância, pois permite ao licenciando refletir sobre suas experiências, consolidar seu aprendizado e documentar seu desenvolvimento profissional ao longo do estágio.

## 4 METODOLOGIA

Essa pesquisa, quanto à abordagem, caracteriza-se como pesquisa quali-quantitativa, uma vez que além de trazer dados quantitativos, que serão tabulados, faremos também a análise destes. Quanto aos objetivos, pode ser classificado como descritivo, uma vez que diversas afirmações são feitas embasadas em teóricos que tratam de temáticas trazidas à tona em seções anteriores.

Quanto ao campo de estudo e sujeitos envolvidos, os informantes são discentes do componente curricular Estágio IV (cf. Quadro 1) do curso de Letras, Português e Literaturas, da UNEB, Campus V. Esse estágio fica sob a responsabilidade de dois docentes da UNEB e suas atividades foram desenvolvidas em colégios estaduais de ensino médio situados em Santo Antônio de Jesus – BA, durante o período de 22 de março a junho de 2024. Dos 23 discentes que compunham a turma, 2 eram remanescentes de turmas anteriores.

Para a coleta de dados, foram criadas questões que, posteriormente, foram inseridas em formulário eletrônico do Google Forms e disponibilizado via grupo de WhatsApp dos discentes que faziam o Estágio IV, no semestre 2024.1.

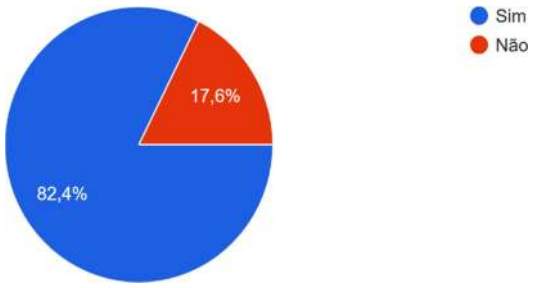
## 5 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A PREPARAÇÃO PARA A DOCÊNCIA

No estágio, o acadêmico busca aplicar métodos e técnicas de ensino inovadores, visando atender às necessidades individuais dos alunos. A regência é o ponto culminante das atividades dos estágios de licenciatura, sendo uma fase crucial da formação acadêmica que permite ao estudante desenvolver habilidades e competências essenciais para sua futura carreira docente. Além disso, o estágio oferece diversas oportunidades de reflexão, planejamento e análise crítica dos contextos que envolvem os processos de ensino e aprendiza-

gem, conectando as teorias estudadas com a prática vivenciada. Nesta seção, apresentaremos e analisaremos os dados que fazem parte desta pesquisa.

Conforme foi informado na Metodologia, o questionário foi submetido a 23 estagiários do curso de Letras, sendo que destes, 17 responderam o formulário, o que corresponde a 74% do grupo de informantes. Uma questão que influencia qualitativamente a análise das questões é o fato de 82,4% dos licenciandos já possuírem experiência docente anterior ao estágio, conforme pode ser visto no Gráfico 1.

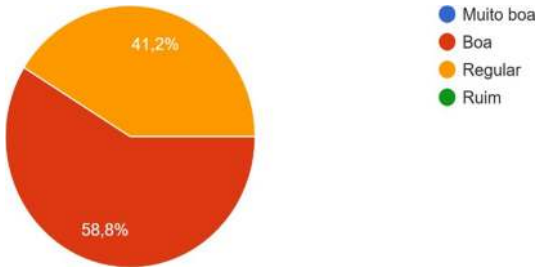
**Gráfico 1 – Experiência docente anterior ao Estágio IV**




Fonte: Elaborado pelas autoras.

Assim sendo, antes da análise das respostas às outras questões, criamos a expectativa de que a grande maioria dos licenciandos não teriam encontrado dificuldades na realização dos estágios. Entretanto, nossa expectativa foi quebrada, quando na análise da questão: Como considera a formação proporcionada pelo curso de Letras – Campus V, no que tange a preparação do discente para o exercício do ser professor? – observamos que nenhum dos respondentes assinalou a opção “muito boa”, conforme pode ser observado no Gráfico 2.

**Gráfico 2 – Nível de satisfação dos discentes em relação á formação proporcionada pelo curso de Letras – Campus V, no que tange a preparação do discente para o exercício do ser professor**



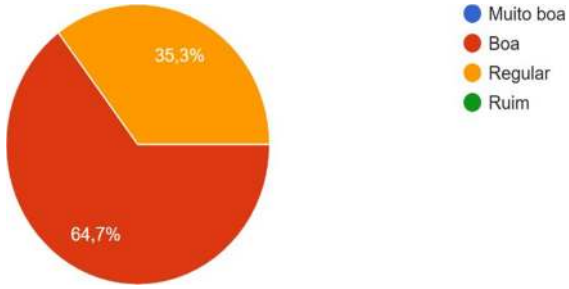

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com a análise desses dois dados, inferimos que poderia ter havido certa modalização nas respostas dos estagiários, evitando dar respostas extremadas ou comprometedoras. Por outro lado, o fato de termos 41,2% de respondentes tendo uma preparação regular é preocupante, ainda mais porque tivemos 58,8% dos respondentes marcaram a opção boa, em oposição a nenhuma assinalação como “muito boa”.

Ao analisarmos as respostas à questão Como considera os componentes curriculares das práticas pedagógicas em relação às expectativas e preparação para a vivência dos Estágios? –, nossa inferência em relação à análise anterior é reforçada. Novamente, a ausência de marcação da opção “muito boa”, nessas duas questões, indica dificuldade de “muito êxi-

to" em competências pedagógicas. Vejam no Gráfico 3 que 64,7% consideram boa e 35,3%, regular.

**Gráfico 3 – Nível de satisfação dos discentes em relação aos componentes curriculares das práticas pedagógicas e preparação para a vivência dos Estágios**

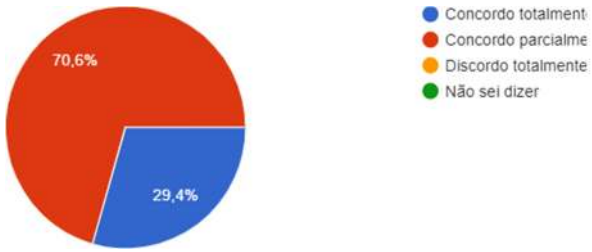



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Da análise desses dois últimos gráficos, podemos depreender que, diferentemente de cursos de Pedagogia, que se concentram em componentes curriculares didático-pedagógicos, demais cursos de licenciatura privilegiam componentes que abordam conhecimentos específicos de suas áreas. Entretanto não se pode afirmar que, diante disso, devam ser evitadas vinculações de conhecimentos específicos desses componentes com práticas que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a finalidade, primeira, de cursos de licenciatura é formar professores para a educação básica.

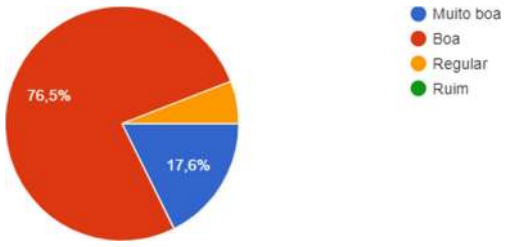
Fizemos duas questões parecidas para analisar como os licenciandos estavam ou se sentiam em relação à regência. Vejamos as respostas nos Gráficos 4 e 5, abaixo,

**Gráfico 4 – Esteve seguro em relação à Regência no Estágio IV?**




Fonte: Elaborado pelas autoras.

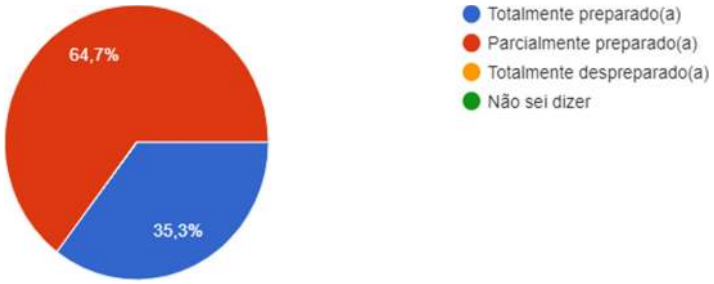
**Gráfico 5 – Avaliação dos discentes em relação a sua Regência**




Fonte: Elaborado pelas autoras.

Da análise desses dados, podemos inferir que existe uma relação entre o aspecto qualitativo das respostas a essas duas questões. É possível inferir que os 70,6% dos licenciandos que concordam parcialmente estarem seguros(as) para executar a regência estão incluídos no grupo dos 76,5% que avaliam sua regência como boa. Por outro lado, dos 29,4% que se sentem totalmente seguros para executar a regência, apenas 17,6% avaliaram sua regência como muito boa. Embora nenhum discente estivesse totalmente inseguro em relação à Regência, 5,9% deles avaliaram sua regência como regular. Dados como esses indicam que, na docência, nem sempre sentir-se pronto ou seguro, para o exercício da função, será garantia de êxito na prática pedagógica. Entendemos, entretanto, que isso se deva às expectativas que são quebradas ou objetivos esperados que sejam parcialmente alcançados em sala de aula.

**Gráfico 6 – Sentimento dos discentes em relação ao exercício da docência**



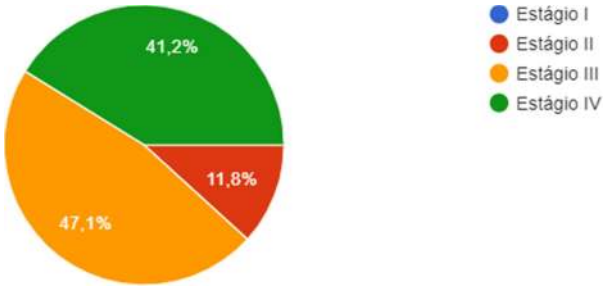

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Relacionando respostas analisadas até aqui com a do Gráfico 6 é possível inferir que esses 64,7% que se sentem parcialmente preparados, representam boa parte dos 70,6% dos licenciandos que concordam parcialmente estar seguros(as) para executar a regência, conforme gráfico 4, e, parte dos 76,5% que avaliam sua regência como boa, conforme Gráfico 5.

Uma informação positiva, dos dados desse último gráfico, é o fato de 35,3% dos discentes se sentirem totalmente preparados para o exercício da docência e, ao mesmo tempo, 0% se sentir despreparado. Isso indica que a formação docente está cumprindo seu papel, ainda que seja a minoria que se sinta totalmente preparada.

Analisando o último gráfico, a seguir, em relação à avaliação dos discentes em relação aos desafios encontrados nos estágios realizados no curso de Letras, verificamos nenhum deles assinalou o Estágio I e apenas 11,8% assinalou o Estágio II. Essa já era nossa expectativa, principalmente porque a ementa desses dos estágios (cf. Quadro 1), dizem respeito à observações e planejamentos respectivamente.

**Gráfico 7 – Sentimento dos discentes em relação aos estágios mais desafiadores**




Fonte: Elaborads pelas autoras.

Observamos ainda, nesse mesmo Gráfico 7, que a manifestação do restante dos discentes ficou quase equilibrada diante do Estágio III, 47,1%, e do Estágio IV, 41,2%. Certamente isso se deveu ao fato de que, nesses dois estágios, conforme Quadro 1, os discentes realizam atividades de regência. Por conseguinte, inferimos que a maioria dos discentes sentiu mais desafios no Estágio III do que no IV, em virtude de, no terceiro estágio, estarem vivenciando sua primeira experiência com regência no curso de Letras.

Como pesquisadora que também vivenciou todos esses estágios como discente, fazemos eco aos resultados indicados nos gráficos. Na regência, última etapa do estágio, o acadêmico busca colocar em prática métodos e técnicas de ensino que fugam do tradicional, com vistas a atender as necessidades dos alunos de forma individual. A regência é o ápice das atividades dos estágios de licenciatura. É uma etapa da formação acadêmica que permite ao estudante aprimorar habilidades e competências essenciais para sua futura car-

reira docente. Além disso, proporciona um momento de reflexão e análise crítica, relacionando as teorias estudadas com a prática experienciada.

Nesse sentido, quando desenvolvemos a regência, os conteúdos foram trabalhados por meio de atividades ativas, atividades cooperativas, aprendizado baseado em jogos, dinâmicas e premiações que estimulassem a participação do aluno. As atividades são elaboradas e organizadas a partir de sequências didáticas que, segundo Peretti e Costa (2013, p. 6), formam

> [...] um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa, organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar para aprendizagem de seus alunos e envolvendo atividades de avaliação que pode levar dias, semanas ou durante o ano. É uma maneira de encaixar os conteúdos a um tema e por sua vez a outro tornando o conhecimento lógico ao trabalho pedagógico desenvolvido.

Assim, as atividades de ensino devem ser desenvolvidas considerando as etapas organizadas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), tais como a apresentação da situação, em que contextualizamos o tema que foi trabalhado com os alunos e, em seguida, orientação de produção e atividades iniciais.

Ainda cabe reatar que o planejamento, por meio de Sequências Didáticas, é um instrumento que beneficia não só professor, como também alunos. Isso porque sistematiza e identifica objetivos, conteúdos, atividades, mecanismos, além de permitir visualizar a progressão em conformidade com as necessidades dos alunos e possíveis mudanças na condução da aula, conforme preconizam Menegolla e Sant'Anna (2014). Esse procedimento é fundamental para determinar quais são os segmentos, modalidades e critérios avaliativos utilizados nas aulas e aperfeiçoar o aprendizado do aluno.

Todas as atividades devem ser elaboradas cuidadosamente, com o objetivo de transformar o aluno em protagonista de sua própria aprendizagem, ao invés de um mero receptor de conhecimento. Durante as aulas, devemos trabalhar diversos conteúdos em suas respectivas disciplinas, sempre buscando cativar e envolver os alunos para garantir uma aprendizagem significativa.

## 6 CONSIDERAÇOES FINAIS

A elaboração deste artigo permiti-nos refletir sobre o percurso do estágio supervisionado, especialmente o Estágio IV, do curso de Licenciatura em Letras da UNEB – Campus V. Neste período os discentes se deparam com grandes desafios e os nossos resultados demonstraram um pouco deste processo.

Foi possível afirmar que os estágios finais apresentam maior complexidade que os primeiros, na formação docente para atuar no processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa, da Educação Básica. Por outro lado, como pesquisador e ao mesmo tempo discente do curso de Letras, podemos inferir que os licenciandos do curso em questão precisam ser fortalecidos em estudos teóricos, gramaticais e didático-pedagógicos, desde os anos iniciais da graduação, para que estejam mais bem preparados para os desafios que serão enfrentados ao final do curso.

Por conseguinte, entendemos que o Estágio Supervisionado para ser exitoso precisa ser desenvolvido de maneira bem articulada entre professor Orientador, Discente e Profes-

sor Supervisor. Isso é importante, pois fortalece e dá segurança ao estagiário para a realização da regência e, ao mesmo tempo, para o exercício da docência.

Entendemos que o estágio é uma etapa indispensável na formação do licenciando. É a ocasião em que o discente tem a oportunidade de colocar em prática o conhecimento e as teorias trabalhadas durante o curso, antes que possa desenvolver a missão docente. Entretanto, a formação do docente não está limitada à formação inicial dos cursos de licenciatura, mas deve estender ao fortalecimento individual e coletivo contínuo pra superar os desafios que se impõem à docência, pois, como nos fala o mestre Paulo Freire (2000, p. 58), "ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática".

Portanto, a docência exige de nós responsabilidade, uma vez que, como docentes, lidamos com a educação, a formação do conhecimento e o desenvolvimento de seres humanos. Por isso, em respeito à docência e à educação, devemos sempre buscar melhorar e aperfeiçoar para contribuir para uma educação de qualidade. Assim, conscientizamo-nos que, como seres humanos e futuros professores, somos profissionais em constante aprendizagem sobre o mundo e as individualidades dos mundos presentes na sala de aula (Freire, 2000).

O Estágio é um momento desafiador, no entanto desafiar-se é necessário.

## REFERÊNCIAS

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas parao oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo:Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. Curitiba: Editora da UFP, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação deprofessores. **Diálogo Educ**., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Comoplanejar?**: currículo, área, aula. 2 ed. Petrópolis. Editora Vozes Limitada, 2014.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa; DA ROCHA, Simone Albuquerque. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. Scielo Brasil – **Educação em Revista**. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph#. Acessado em 07 Jun 2024.

PERETTI, Lisiane; COSTA, Gisele Maria. Sequência didática na matemática. Revista de **Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17, p. 1-15, 2013. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/8879e1ae8b 4fdf5e694b9 e6c23ec4d5d31_1.pdf. Acesso em: 23Out. 2023

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Haíla Ivanilda, GASPAR , Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. In. **Rev. bras. Estud. pedagog**., Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hX97HhvkMZnDnkxLyJtV Xzr/?format=pdf&lang=pt. Acessado em 06 Jun. 2024.

ZIBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto. 1998.