



ESTÁGIOS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS:

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS
E CONTRIBUIÇÕES ÀS
PRÁTICAS DOCENTES

Luciane Spanhol Bordigon

Luisa Cadorim Facenda

(Organizadoras)



ESTÁGIOS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS:

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS
E CONTRIBUIÇÕES ÀS
PRÁTICAS DOCENTES

Luciane Spanhol Bordigon

Luisa Cadorim Facenda

(Organizadoras)

2020 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2020 Os autores
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis
Edição de Arte: Bruna Bejarano
Revisão: Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Editora Chefe:

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora Executiva:

Viviane Carvalho Mocellin

Organizadoras:

Luciane Spanhol Bordignon

Luisa Cadorim Facenda

Bibliotecário:

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial:

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia

Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba

Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Prof.^a Dr.^a Emilas Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina

Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas

Prof. Me. Javier Antonio Alborno, University of Miami and Miami Dade College, USA

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros

Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E79 Estágios nos cursos de licenciaturas [recurso eletrônico] :
experiências formativas e contribuições às práticas docentes /
Organizadoras Luciane Spanhol Bordignon, Luisa Cadormim
Facenda. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-23-1

DOI 10.37572/EdArt_231141220

1. Educação – Estudo e ensino (Estágio). 2. Prática de ensino.
3. Professores – Formação. I. Bordignon, Luciane Spanhol.
II. Facenda, Luisa Cadormim.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

“Estágio:

De ver a observar (e pensar);

De observar a colaborar (e pensar);

De colaborar a planejar (e pensar);

De planejar a atuar (e pensar);

De atuar a documentar (e pensar);

De documentar a avaliar (e pensar) ”.

(ZABALZA, 2014)

O Estágio nas Licenciaturas é compreendido, no contexto da educação superior, como parte da formação universitária, experiência de aprendizagem e inserção no campo profissional.

A proposta deste livro parte das experiências desenvolvidas na Área de Prática de Ensino e Estágios, nos Cursos de Licenciatura da Universidade de Passo Fundo – UPF/RS.

Este livro, intitulado **Estágios nos Cursos de Licenciaturas: experiências formativas e contribuições às práticas docentes**, apresenta os seguintes artigos: **Residência Pedagógica: Caminhos Complementares de Formação Docente**, de Luciane Spanhol Bordignon, Sybelle Regina Carvalho Pereira e Marilise Brockstedt Lech; **A Importância das Quatro Habilidades Básicas para o Ensino de Espanhol no Estágio Supervisionado**, de Gisele Benck de Moraes e Thaís Nicolini de Mello; **Uma Proposta de Retextualização: o Desafio de Transposição Teoria-Prática no Estágio de Língua Portuguesa**, de Elisane Regina Cayser, Luciana Maria Crestani e Daniela Ribas Nunes; **Contos Infantis: o Uso da Literatura na Aula de História Medieval**, de Rosane Marcia Neumann e Lauren Cavichioli Quissini; **Da Contextualização à Ação: A Experiência do Estágio Supervisionado como uma Ferramenta de Inserção, Reflexão e Formação do Pedagogo no Campo da Gestão Escolar**, de Isabella Lima e Silva e Géverton João Rockenbach; **O Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia: A Relação Dialógica nos Itinerários de Formação**, de Adriana Bragagnolo e Rosângela Hanel Dias; **O Texto Literário como Dinamizador das Aulas de Língua Inglesa: Uma Experiência de Estágio a Partir do Uso de Readers**, de Daniela De David Araújo e Marlon Remboski de Souza, **Estágio Supervisionado e Extensão Universitária: Uma Prática Possível?**, de Eliara Zavieruka Levinski, Luciane Spanhol Bordignon e Dilene Paixão Mangoni e **Aprendizagem Docente: A atividade de Orientação Formativa no Contexto do Estágio Supervisionado** de Sybelle Regina Carvalho Pereira e Doris Pires Vargas Bolzan.

Cabe dizer, ainda, que esses textos escritos por docentes e acadêmicos são resultado

de intensos trabalhos, estudos e reflexões no campo de estágio, visando à construção e à reconstrução de conhecimentos significativos para todos os envolvidos.

Assim, esperamos que este livro possa contribuir com todos aqueles que se dedicam a ensinar e a aprender. Desejamos boas leituras e reflexões!

Luciane Spanhol Bordignon

Luisa Cadorim Facenda

Primavera de 2020

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CAMINHOS COMPLEMENTARES DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Luciane Spanhol Bordignon	
Sybelle Regina Carvalho Pereira	
Marilise Brockstedt Lech	
DOI10.37572/EdArt_2311412201	
CAPÍTULO 2	6
A IMPORTÂNCIA DAS QUATRO HABILIDADES BÁSICAS PARA O ENSINO DE ESPANHOL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Gisele Benck de Moraes	
Thaís Nicolini de Mello	
DOI 10.37572/EdArt_2311412202	
CAPÍTULO 3	17
UMA PROPOSTA DE RETEXTUALIZAÇÃO: O DESAFIO DE TRANSPOSIÇÃO TEORIA-PRÁTICA NO ESTÁGIO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Elisane Regina Cayser	
Luciana Maria Crestani	
Daniela Ribas Nunes	
DOI10.37572/EdArt_2311412203	
CAPÍTULO 4	26
CONTOS INFANTIS: O USO DA LITERATURA NA AULA DE HISTÓRIA MEDIEVAL	
Rosane Marcia Neumann	
Lauren Cavichioli Quissini	
DOI 10.37572/EdArt_2311412204	
CAPÍTULO 5	36
DA CONTEXTUALIZAÇÃO À AÇÃO: A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO UMA FERRAMENTA DE INSERÇÃO, REFLEXÃO E FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO CAMPO DA GESTÃO ESCOLAR	
Isabella Lima e Silva	
Géverton João Rockenbach	
DOI 10.37572/EdArt_2311412205	
CAPÍTULO 6	44
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA: A RELAÇÃO DIALÓGICA NOS ITINERÁRIOS DE FORMAÇÃO	
Adriana Bragagnolo	
Rosângela Hanel Dias	
DOI 10.37572/EdArt_2311412206	
CAPÍTULO 7	55
O TEXTO LITERÁRIO COMO DINAMIZADOR DAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO A PARTIR DO USO DE READERS	
Daniela de David Araújo	
Marlon Remboski de Souza	
DOI 10.37572/EdArt_2311412207	

CAPÍTULO 8 65

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UMA PRÁTICA POSSÍVEL?

Eliara Zavieruka Levinski

Luciane Spanhol Bordignon

Dilene Paixão Mangoni

DOI 10.37572/EdArt_2311412208

CAPÍTULO 9 73

APRENDIZAGEM DOCENTE: A ATIVIDADE DE ORIENTAÇÃO FORMATIVA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Sybelles Regina Carvalho Pereira

Doris Pires Vargas Bolzan

DOI 10.37572/EdArt_2311412209

SOBRE AS ORGANIZADORAS 83

A IMPORTÂNCIA DAS QUATRO HABILIDADES BÁSICAS PARA O ENSINO DE ESPANHOL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Data de aceite: 02/11/2020

Gisele Benck de Moraes

Docente na Universidade de Passo Fundo

<http://lattes.cnpq.br/8169915449534079>

gbenck@upf.br

Thaís Nicolini de Mello

Docente na Escola Notre Dame Passo Fundo

<http://lattes.cnpq.br/8454339605189173>

thaisnmello@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios dos alunos em processo de formação é vencer e ultrapassar o medo de realizar o Estágio Supervisionado. Ao longo da graduação, o estudante se depara com a necessidade de planejar aulas e encarar uma sala e, dentre os desafios, está o Estágio Supervisionado de Língua Espanhola.

Pode-se dizer que, ao chegar ao final do curso de graduação, o aluno tem a oportunidade de colocar em prática tudo o que aprendeu durante os longos anos de graduação e estudos da língua, principalmente a língua estrangeira. Assim, neste artigo teremos a oportunidade de compartilhar os planejamentos realizados durante o Estágio

Supervisionado de Língua Espanhola II, as experiências vividas e os conhecimentos adquiridos durante o período de estágio.

O objetivo central deste artigo é compartilhar as experiências e as atividades realizadas ao longo do estágio de espanhol, levando em consideração a proximidade das línguas portuguesa e espanhola e, portanto, a necessidade de se trabalhar com as quatro habilidades básicas em sala de aula de espanhol, a saber: compreensão leitora e auditiva, expressão oral e escrita. As atividades foram aplicadas em uma turma de nono ano de uma escola municipal na cidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul.

Sendo a realidade do ensino de língua estrangeira ainda distante da ideal para o melhor desenvolvimento dos discentes, destaca-se a importância de explorar as habilidades mencionadas. Os alunos têm acesso, então, à oportunidade de contato autêntico com o idioma – no caso o espanhol – a fim de contribuir não apenas com sua aquisição, mas também com o crescimento cultural vislumbrado pelas práticas propostas. Tal visão perpassa o estágio aplicado, visto que a vivência de experiências autênticas é o que motivou grande parte do que foi realizado.

Ainda, observa-se que se buscou possibilitar, além da escrita e leitura – comuns ao sistema escolar tradicional –, especialmente o momento de crescimento da escuta e da fala em situações reais de comunicação, bem como a experiência cultural de conversa com uma intercambista convidada.

Com base nos aspectos supracitados, este texto está dividido em três partes principais. Na primeira, abordamos alguns aspectos teóricos em relação à prática do estágio em sala de aula de espanhol e outros relevantes para o seu planejamento, como a proximidade da língua materna (LM) e a língua estrangeira (LE), no caso o espanhol. Na segunda, apresentamos a temática pensada e as atividades planejadas, levando em consideração a proximidade das línguas portuguesa e espanhola e as quatro habilidades básicas para o ensino de uma língua estrangeira. Finalmente, na terceira parte, realizamos uma análise sobre as atividades propostas, argumentando sobre a importância do uso de diferentes abordagens e habilidades para o ensino de espanhol.

Esperamos poder contribuir de maneira ímpar com futuros professores de espanhol, além de refletir sobre algumas perspectivas e possibilidades de ensino desta língua estrangeira em sala de aula da Educação Básica.

2 A PRÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Sabemos que em cursos de formação de professores a abordagem comunicativa é a mais utilizada para o ensino de uma língua estrangeira e para as abordagens e metodologias a serem utilizadas por professores em sala de aula. Mas sabemos também que é muito importante tomar cuidado na hora de planejar e executar as atividades, pois em se tratando de línguas próximas, os equívocos e as transferências podem acontecer.

Nesse sentido, em disciplinas práticas ao longo da graduação, os acadêmicos têm contato com as diferentes formas de abordagens e metodologias para o ensino de língua estrangeira (LE), principalmente em relação ao ensino de Espanhol.

Como as línguas espanhola e portuguesa são próximas, acreditamos que seja natural que aconteça a influência da estrutura linguística de uma em outra e vice-versa, principalmente em se tratando de estudantes brasileiros aprendizes de espanhol. Nesse sentido, as atividades precisam ser muito bem pensadas e planejadas para que os alunos possam obter sucesso em seus períodos de estágio.

Assim, apresentaremos alguns aspectos teóricos importantes que sustentarão as análises futuras das atividades propostas.

Na primeira metade do século XX, a proximidade de línguas passou a ser estudada como transferência, que ocupou uma posição central na escola behaviorista (GASS; SELINKER, 2008). Naquela época, o termo transferência era proveniente da Psicologia da Aprendizagem e referia-se ao processo psicológico pelo qual um conhecimento prévio era transferido e aplicado a uma nova situação de aprendizado. Nesse sentido, compreendia-

se o ato de aprender como um processo cumulativo, que consistia em se formarem hábitos. Já no contexto de aquisição de Língua Estrangeira, transferência era a construção de um conjunto de hábitos para a produção e a compreensão oral de enunciados naquela língua (SELINKER, 1992).

Os linguistas behavioristas viam na língua materna um elemento dificultador da aquisição da LE. Nesse contexto, surge a Análise Contrastiva (doravante AC) com o objetivo de promover o estudo comparativo das línguas. Buscava-se, por meio de comparações, mapear que áreas do sistema linguístico ofereciam maior dificuldade ou facilidade ao falante da LM no aprendizado de uma LE (GASS; SELINKER, 2008).

A AC concebia o processo de aquisição de uma nova língua como formação de novos hábitos e fundamentava-se em teorias behavioristas para a elaboração de seu arcabouço teórico, bem como na linguística estrutural.

Nessa época, para que estudos acontecessem, eram elaborados materiais didáticos específicos para os falantes de línguas diferentes, e acreditava-se nos seguintes pressupostos teóricos: a) a Língua Materna (doravante LM) era a principal fonte de erros para a produção e compreensão de enunciados realizados na língua-alvo; b) os equívocos presentes na interlíngua do aprendiz podiam ser explicados a partir das diferenças entre a LM e a LE; c) quanto maiores fossem as diferenças entre a LM e a LE, mais erros iriam acontecer; d) a tarefa de aprender uma segunda língua consistia também em aprender as diferenças entre essas línguas. (GASS; SELINKER, 2008).

Mas, com o passar do tempo, a AC pareceu ser incapaz de acompanhar as mudanças constantes dos modelos de análise e as abordagens teóricas e só conseguia alcançar parte dos problemas de aprendizagem enfrentados pelos aprendizes. Os pontos das reais dificuldades que eram mapeados pareciam ter causas variadas entre os diferentes aprendizes, e observavam-se, também, diferenças entre a produção e a percepção da nova língua que estava sendo adquirida.

Contudo, as limitações da AC não apagaram a contribuição oferecida a outras áreas de estudo como à tradução, à descrição de línguas específicas, à tipologia linguística e ao estudo dos universais linguísticos.

A partir da metade dos anos 1970, o papel da LM na aquisição de LE foi novamente avaliado. Conforme Gass e Selinker (2008), estudos realizados apresentaram evidências favoráveis da influência da LM na aquisição de LE. O interesse naquele momento não era mais recusar ou aceitar o papel da LM, mas determinar como e quando os aprendizes utilizavam a LM e que explicações podiam ser dadas para esse fato (LONG, 1991; ELLIS, 1995). O ensino de LE passou a ser estudado de maneira mais qualitativa e houve um entendimento de que se podia sim utilizar a LM e fazer associações com ela para o ensino de uma segunda língua, por meio de uma visão consistente, com uma abordagem mentalista da linguagem (GASS; SELINKER, 2008).

Nesse sentido, Gass e Selinker (2008) passaram a encarar a língua do aprendiz como

um processo de testagem de hipóteses, por meio do qual se criam elementos extraídos dos dados da LM que podem ser avaliados para o uso em LE. A posição dos autores concilia hipóteses advindas da AC com princípios cognitivistas, considerando possível compatibilizar duas visões a respeito da aquisição de uma LE, que em épocas anteriores eram vistas como antagônicas, o que abre uma nova possibilidade de estudos e uma atualização e ressignificação linguísticas.

Nessa mesma linha, Corder (1967) afirmou que a LM é uma ferramenta auxiliar do aprendiz na descoberta das propriedades formais da LE, sobretudo nas áreas em que essas línguas compartilham semelhanças.

Para Schachter (1995, p. 227), “às vezes os aprendizes são pressionados a produzir além de seu nível real de competência e não têm outra solução a não ser usar formas ou estruturas de sua primeira língua até que consigam adquirir as formas adequadas dessa língua-alvo”. Desse modo, a LM deixa de ser caracterizada como oposta ao processo de aquisição da LE para tornar-se, em verdade, aliada em seu desenvolvimento. Tal “empréstimo” de termos e formas possibilita que, no decorrer dos estudos, o falante evolua e substitua as interferências da LM pelas expressões mesmas da língua-alvo, em uma evolução contínua.

De acordo com Koda (1997), algumas línguas podem ser consideradas mais similares entre si do que outras, como no caso do português e do espanhol. Essa similaridade pode estar relacionada com o uso de determinados mecanismos de processamento da língua na hora da aprendizagem. No caso de um aluno brasileiro aprendendo espanhol, essa proximidade linguística acionaria procedimentos similares de processamento de ambos os códigos linguísticos, o que, para Koda, seria um princípio de semelhança facilitador de aquisição, o que poderia ocasionar uma melhor competência do aprendiz.

Para Mitchell, Myles e Marsden (2013), uma forma ou estrutura gramatical ocorrerá consistentemente, e de forma significativa, na interlíngua, como resultado de uma transferência se, e apenas se: (1) os princípios de aquisição natural forem consistentes com a estrutura da LM ou (2) já exista dentro do insumo de LE o potencial para a generalização do insumo para produzir a mesma forma ou estrutura.

Levando em consideração essa base teórica, atividades foram pensadas sempre respeitando a condição da língua materna para o ensino de espanhol e concebendo como de suma importância pensar atividades que deem conta das quatro habilidades básicas, pois ao se ensinar e aprender uma língua estrangeira, para que o resultado seja pleno, é necessário o trabalho com as quatro competências.

Nesse sentido, a seguir, apresentamos a proposta de atividades pensada para um estágio de espanhol.

3 PROPOSTA PARA O ENSINO DE ESPANHOL

A presente proposta foi pensada a fim de aplicar os conceitos aprendidos de maneira efetiva e qualificada. Como lugar de prática, optou-se pelo nono ano da escola municipal de Passo Fundo. Tal escolha deu-se pela faixa etária do alunado, assim como a qualidade do ambiente escolar e receptividade da equipe diretora e da professora titular. A turma escolhida era composta por 17 alunos, sendo 10 meninos e 07 meninas. Em relação a aspectos comportamentais, era um grupo receptivo e bastante participativo, não apresentando problemas sérios de indisciplina. Além disso, contava com três alunos que possuíam laudo médico, sendo um deles acompanhado por monitora individual. Assim, a realização do estágio com esta turma também possibilitou à estagiária a oportunidade de desenvolver práticas de educação inclusiva, sob auxílio da professora titular e da professora supervisora do estágio.

Por meio de uma temática comum a todos – o ambiente da praia – os alunos foram motivados a aprender sobre o vocabulário específico e conheceram várias produções musicais e literárias inseridas no ambiente litorâneo, a fim de familiarizar-se com as manifestações artísticas em língua espanhola. Tal proposta teve como objetivo estudar a língua em uso, com materiais autênticos e que trabalhassem, dentre outras habilidades, a sensibilidade artística discente, além das quatro habilidades fundamentais (leitura, escrita, fala e audição).

Para tanto, as aulas foram ministradas a partir de músicas, contos e seriados, passando pela arte da palavra em suas várias manifestações, em conjunto com o estudo sobre determinados países/escritores, tais como Eduardo Galeano e sua relação com o Uruguai, o grupo Maná e sua importância no México, e, ainda, a contribuição de Quino para a Argentina, dentre outros. Dessa forma, transcendendo as barreiras geográficas, esperou-se apresentar aos estudantes novos conhecimentos sobre relevantes produções em língua espanhola. Além disso, a partir de tais materialidades, os alunos foram convidados a estudar a gramática em situação de uso, compreendendo o uso dos tempos verbais *pretérito imperfecto* e *indefinido* na construção de sentido dos textos.

Em se tratando especificamente das atividades propostas no planejamento de aula, este foi realizado em catorze períodos, compreendidos entre 21 de setembro de 2017 e 16 de novembro do mesmo ano, sendo realizados dois períodos por semana, sem contar os feriados.

A prática inicia com uma introdução à temática litorânea por meio de um mapa conceitual construído junto aos alunos no quadro. Tal atividade explorou o vocabulário básico do tema e serviu como diagnóstico para que a estagiária avaliasse o conhecimento prévio dos estudantes. Posteriormente, no mesmo dia, foi realizada uma compreensão leitora por meio de tirinhas do artista argentino Quino. Junto à compreensão oral e exercícios escritos, explicou-se sobre o trabalho do autor e sua importância em seu país

de origem e na América Latina como um todo, por meio de um texto contendo sua biografia. Como trabalho de expressão escrita, os estudantes deveriam produzir, a partir do exemplo presente no texto, sua própria biografia. Dessa forma, possibilitou-se desenvolver a escrita e mensurar, nesta habilidade, o nível em que os estudantes se encontravam de aquisição da língua.

Na aula seguinte, os estudantes assistiram ao vídeo da música *En el muelle de San Blas*, da banda mexicana Maná, e realizaram atividades relacionadas à letra da canção. Assim, foi possível desenvolver com mais ênfase a habilidade auditiva, visto que foi necessário distinguir o que era cantado para realizar as atividades propostas.

Após o trabalho com a compreensão auditiva e leitora, os estudantes foram levados a analisar os verbos utilizados na canção e a estudar, a partir da letra, o tempo verbal denominado pretérito indefinido, a fim de compreender seu funcionamento em um contexto real de uso.

Para abordar a dimensão intertextual, os alunos trabalharam posteriormente com a comparação entre a canção e uma reportagem contendo a história real da protagonista da música – experiência vivida pelo vocalista da banda Maná. Foram realizadas atividades de compreensão, gramática e comparação entre os textos, com o objetivo de que os estudantes pudessem refletir e relacionar ambas as histórias, discutindo a relação entre real e imaginado.

Ademais, a fim de desenvolver inteligências e habilidades diferentes nos discentes, a aula seguinte contou com um jogo de relacionar imagens a personagens do seriado *El Chavo del Ocho*, servindo como pré-leitura e trabalhando aspectos como raciocínio lógico, inteligência físico-corporal, convívio e relação comportamental, entre outros. Posteriormente, os estudantes assistiram a um trecho do seriado, o que lhes possibilitou desenvolver a habilidade auditiva, dado que o episódio foi visto sem o uso de legendas.

Junto a essas atividades supracitadas, foram trabalhados aspectos gramaticais relacionados ao *pretérito imperfecto de indicativo*, aplicando os conceitos às materialidades linguísticas em questão. Logo, para dar continuidade ao estudo dos pretéritos em espanhol, outro texto escolhido foi o conto *Una bote-las a la deriva*, do escritor uruguaio Eduardo Galeano.

Como atividade de pré-leitura, a estagiária explanou brevemente quem foi o escritor, bem como sua importância para a literatura uruguaia e latino-americana. Junto a isso, os discentes também souberam curiosidades a respeito do escritor, dentre elas seu costume de frequentar o *Café brasileiro*, estabelecimento localizado no centro histórico de Montevideo e que até hoje possui um de seus cafés dedicados ao escritor.

Após essa introdução, passou-se à leitura do conto e atividades relacionadas, com especial ênfase nos diferentes usos do passado realizados pelo autor ao longo da narrativa. Dessa forma, os estudantes puderam desenvolver sua habilidade leitora e de escrita, além de compreender e observar a gramática aplicada ao texto.

Em seguida, realizou-se uma atividade de revisão de conteúdos e preparação para a avaliação, solicitada pela professora titular. Por fim, o ponto-chave de realização do estágio ficou reservado ao último dia com a turma. Neste, pensou-se em uma proposta que fosse novidade para os alunos e, ao mesmo tempo, oportunizasse uma vivência diferenciada e de contato real com a língua estrangeira estudada. Assim, optou-se por convidar uma intercambista argentina, residente temporariamente em Passo Fundo e estudante de Arquitetura e Urbanismo, para que fizesse uma fala aos estudantes a respeito de seu país, sua experiência como estudante estrangeira e aspectos culturais que julgasse pertinentes.

O objetivo maior da atividade foi proporcionar um momento de comunicação real em espanhol, com uma falante nativa do idioma. Desse modo, os estudantes poderiam não só escutar uma fala, mas também realizar perguntas e intervenções, buscando saberes mais relacionados aos seus interesses e curiosidades. Assim, a acadêmica visitou a escola municipal no último dia de realização do estágio supervisionado e, conforme previamente combinado, realizou uma fala explorando aspectos culturais argentinos, sua história como acadêmica, e também mostrando aos estudantes oportunidades diferenciadas de estudo, como a vivida por ela através de bolsa e convênio universitário.

Entende-se esta última atividade realizada como imprescindível para o sucesso do estágio supervisionado, dado que explora a competência de mais difícil desenvolvimento em uma aula de língua estrangeira da educação básica – a competência oral. Logo, observa-se que as atividades se desenvolveram com vistas a fornecer materiais simples, de fácil acesso e compreensão, mas que ao mesmo tempo desenvolveram as quatro habilidades essenciais em uma aula de língua espanhola. Além disso, também é perceptível o papel dos materiais selecionados para além da função de “pré-texto”, ou seja, não foram pensados unicamente com a função de servir aos propósitos gramaticais estudados. Para além disso: foram escolhidos com vistas a ampliar a visão cultural dos alunos em relação à arte, à música e à literatura na América Latina, apresentando autores familiares e que podem ser facilmente encontrados, em uma busca futura, pelos estudantes.

O papel da Arte e da Literatura, neste caso, revela-se como essencial para o enriquecimento da prática pedagógica, pois sensibiliza os educandos em relação a aspectos culturais, ampliando seu imaginário e oportunizando o contato com uma língua espanhola real, verdadeiramente viva em cada falante que a queria utilizar. Explorando as quatro habilidades já mencionadas, também foi possível trabalhar cada uma com um viés mais artístico e descontraído, especialmente ao trazer os alunos para um protagonismo e autonomia comunicativos, possíveis somente pela participação da intercambista no contexto de ensino e aprendizagem.

4 ANÁLISE DA PROPOSTA

Com base nas atividades desenvolvidas ao longo da proposta de estágio, e observando os resultados obtidos após sua aplicação na turma escolhida, obteve-se uma resposta muito satisfatória com o progresso dos estudantes. Percebeu-se que os textos selecionados, em sua maioria, eram novidade para os alunos, fator que comprovou a importância da escolha de materiais autênticos para enriquecimento cultural no processo pedagógico. Tais escolhas contribuíram para desenvolver as quatro habilidades, visto que cada proposta contemplou âmbitos e competências diferentes, tornando a prática dinâmica e prazerosa, além de explorar as potencialidades de cada educando.

É preciso ressaltar que o trabalho a partir de diferentes gêneros textuais, músicas, contos e seriados possibilitou um trabalho mais efetivo com a compreensão leitora, pois aproximou os alunos de seus assuntos de interesse e do que realmente estão acostumados a ver durante seus dias.

O conhecimento de mundo e o conhecimento prévio também são requeridos e acionados para que os alunos possam acompanhar a temática, uma vez que se requer que eles identifiquem geograficamente o lugar onde se encontram e o que estão estudando.

O trabalho com música, além de aprofundar a competência auditiva, possibilita o desenvolvimento da competência linguística, seja como forma de expressar-se oralmente seja de forma escrita, pois requer que os alunos desenvolvam pensamentos relacionados à temática e ao que se apresenta na canção. Essa relação é possível, pois a tarefa de aprender uma segunda língua consiste também em aprender as diferenças entre essas línguas (GASS; SELINKER, 2008). No caso da temática explorada, os alunos puderam fazer associações e estabelecer conexões com a língua materna.

Durante toda a proposta apresentada, foi possível verificar que a temática dá conta de aspectos culturais, identitários, linguísticos, uma vez que aciona os conhecimentos prévios dos alunos, a partir das tarefas de pré-leitura. Essa proposta vai ao encontro do que asseveram Mitchell, Myles e Marsden (2013), pois a forma ou estrutura gramatical ocorrerá consistentemente, e de forma significativa, como resultado de um trabalho coerente e com significado, se: (1) os princípios de aquisição natural forem consistentes, no caso desse estudo, com a base fornecida para os alunos, e (2) já existe dentro do insumo de LE o potencial para a generalização do insumo para produzir a mesma forma ou estrutura.

Percebe-se, então, que tais aspectos foram contemplados ao longo das práticas propostas, pois viabilizam, além da compreensão e aprendizado das estruturas, também sua utilização para produzi-las. Nota-se, ainda, que essa possibilidade foi contemplada ao longo das aulas com diversas metodologias diferentes: desde atividades escritas de fixação, até o incentivo ao uso das formas na fala, explorando a competência oral. Esta, especialmente, recebeu grande destaque por meio da metodologia adotada para finalizar

o estágio – a conversa com uma falante nativa.

Ao pensar sobre a importância de tais práticas, é inevitável voltar o olhar à necessidade que alunos de educação básica têm de expandir seus horizontes e sua visão de mundo, sempre observando aquilo que cada sujeito já possui de conhecimentos prévios. Partindo do pressuposto de que a maioria não tem acesso a um contato efetivo com a LE, senão durante a própria aula, é imprescindível que a escola seja esse ambiente de aprendizado e troca de saberes. Destarte, o trabalho coerente e com significado, supracitado, é possibilitado a partir de metodologias que levem o aluno a produzir as estruturas por ele mesmo, em uma situação efetiva e significativa para sua formação pedagógica e humana. O que se forma, então, não é apenas o falante – mas o indivíduo, com posse de seu conhecimento, preparado para utilizá-lo e romper as barreiras geográficas que, por meio da língua, não podem impedi-lo de *mirar hacia otro lado*.

Pensando a partir dessa perspectiva, não há teoria que seja mais convincente do que vislumbrar, nos próprios estudantes, o conhecimento concretizado por meio de tímidas palavras que evocam um saber já interiorizado. Busca-se, então, colaborar e fornecer os meios para que essas palavras, aos poucos, convertam-se e desenvolvam-se nas quatro habilidades sobre as quais pautou-se o processo pedagógico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estar em estágio supervisionado é o maior desafio acadêmico e tende a gerar muita insegurança e medos. Enfrentar o estágio consiste também em superar desafios teóricos, pedagógicos e administrativos, que requerem muitos envolvidos.

A experiência do estágio supervisionado é, indubitavelmente, muito positiva em todos os seus aspectos. É o momento de aplicar os conhecimentos adquiridos na graduação, tanto na dimensão de teoria educacional quanto de uso da língua. Essa vivência docente, sob supervisão da Universidade e também da escola, é de extrema importância para o aprimoramento profissional e como primeira experiência como docente de espanhol.

No que se refere à aplicação do plano, foi realizada em sua quase totalidade, exigindo apenas alguns ajustes de atividades e cronograma, para adequar-se aos contratempos da escola, calendário e perfil da turma. Além disso, a turma na qual o estágio foi aplicado mostrou-se muito receptiva, participativa e disposta a realizar todas as atividades.

A experiência do estágio, como um todo, contribuiu de forma incomparável para a formação da acadêmica em seu primeiro contato com a docência em língua estrangeira, demonstrando o quanto esta vivência, a partir da supervisão e auxílio dos superiores, contribui para um preparo efetivo do estudante para ingressar no mercado de trabalho. A prática possibilita perceber as atividades que foram realizadas com sucesso e também avaliar criticamente algumas falhas presentes no decorrer das aulas e que precisam ser

trabalhadas com mais cuidado na carreira profissional. Foi um tempo de autoconhecimento, superação, autocrítica e grande aprimoramento.

Ademais, destaca-se a oportunidade de perceber a metodologia escolhida – com ênfase no desenvolvimento das quatro habilidades – em aplicação com a turma de educandos. Passar por esse processo, em uma situação de aula real, capacita o docente em sua prática pedagógica e oportuniza observar como é necessário trabalhar com cada dimensão a fim de ampliar as potencialidades dos estudantes envolvidos, com vistas a dar-lhes autonomia linguística e torná-los, verdadeiramente, cidadãos do mundo.

Também, percebe-se a importância da inovação metodológica para o ensino de uma LE. O enfoque nas quatro habilidades possibilitou uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e não só reiterou a necessidade de explorar novas metodologias como também de buscar, cada vez mais, que a aula de Língua Espanhola seja um momento significativo para além do estudo gramatical – que seja uma experiência cultural.

REFERÊNCIAS

CORDER, S. P. The significance of learners' errors. *International review of Applied Linguistics*, 4, p. 161 – 170, 1967.

ELLIS, R. Uptake as language awareness. *Language Awareness*, 4, p. 174- 159, 1995.

GASS, S.; SELINKER, L. The role of the native language: an historical overview. In: GASS, S.; SELINKER, L. (Org.). *Second language acquisition: an introductory course*. New York; Taylor & Francis, 2008, p. 89-120.

KODA, K. Orthographic Knowledge in L2 lexical processing: a cross-linguistic perspective. In: COADY, J.; HUCKIN, T. *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, p.117-134.

LONG, M. Focus on form: a design feature in language teaching methodology. In: DE BOT, K.; COSTE, D.; GINSBERG, R.; KHATAM SCH, C. (Ed.). *Foreign – Language Research in Cross-Cultural Perspective*. Amsterdam: Benjamins, 1991, p. 39-52.

MITCHELL, R.; MYLES, F.; MARSDEN, E. *Second language learning theories*. Third Edition. London: Routledge, 2013.

SCHACHTER, J. Classroom interaction, comprehension and the acquisition of L2 word meanings. In: HARLEY, B. (Ed.). *Lexical issues in language learning*. Michigan: Ann Arbor, 1995, p. 202-232.

SELINKER, L. *Rediscovering interlanguage*. London: Longman, 1992.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS NO PLANEJAMENTO DAS AULAS DE ESPANHOL

EDUARDO Galeano. Biografia. Disponível em: <<http://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/1072/Eduardo%20Galeano>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

EL CHAVO DEL 8 - “Vacaciones En Acapulco” - 1978 / 79 (Completo) Recordando A “Chespirito”. 1 vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fsmRdc-gpzi>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

GALEANO, E. *Uma botella a la deriva*. Disponível em: <<https://caminarporlaplaya.wordpress.com/2013/08/23/una-botella-a-la-deriva-eduardo-galeano/>>. Acesso em> 15 nov. 2016.

MANÁ. *En el muelle de San Blas*. Disponível em: <<https://www.letras.com/mana/24195/>>. Acesso em: 29 out. 2016.

_____. *En el muelle de San Blas*. 1 vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=teprNzF6J1I>>. Acesso em: 22 set. 2016.

MURIÓ “la loca del muelle de San Blas”, que inspiró al grupo Maná. Disponível em: <<http://www.lanacion.com.ar/1510573-murio-la-loca-del-muelle-de-san-blas-que-inspiro-al-grupo-mana>>. Acesso em: 22 set. 2016.

QUINO. Biografia. Disponível em: <<http://www.mibasquerido.com.ar/xPersonajes04.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

QUINO. Tira da Mafalda. 2 tiras. Disponível em: < <https://www.google.com.br/imghp?hl=pt-BR&tab=wi&ei=O1ArWPr8IIOEwQTsm4agBw&ved=0EKouCBUoAQ>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

LUCIANE SPANHOL BORDIGNON - Possui graduação em Ciências Licenciatura Curta Duração pela Universidade de Passo Fundo (1987), Graduação em Licenciatura Plena Habilitação em Matemática pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (1992), Mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo (2008) , Doutorado Sanduiche no Instituto de Ciências Sociais pelo Instituto de Ciências Sociais - Universidade de Lisboa (2011), Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2014) e Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS) da UNESCO. Professora aposentada do Magistério Estadual do Rio Grande do Sul e docente na Universidade de Passo Fundo. Membro do Grupo de Estudos sobre Universidade da Universidade de Passo Fundo - GEU/UPF e do Grupo de Pesquisa e Extensão em Políticas e Gestão da Educação da Universidade de Passo Fundo - GPEPGE/UPF, atuando principalmente nos seguintes temas: educação básica e superior, políticas e gestão da educação, gestão democrática.

LUIZA CADORIM FACENDA - Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo (2006), Mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo (2009) e Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011). Atualmente é Professora da Faculdade de Educação, na Universidade de Passo Fundo, coordenadora adjunta do Curso de Pedagogia da UPF Campus Lagoa Vermelha e coordenadora da Assessoria de Estágios Obrigatórios na Vice-reitoria de graduação da UPF. Atua como professora no Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Teresinha no município de Sananduva, RS . Tem experiência na área de Educação em: formação continuada de professores, políticas e gestão da educação, estágios nas licenciaturas, docência no ensino superior. Os temas que pesquisa são: formação de professores, práticas pedagógicas na educação básica, políticas educacionais, Gestão Escolar e Ensino/aprendizagem.



**EDITORIA
ARTEMIS
2020**