



ARTIGO

Contextos de formação de professores de línguas: atravessamentos

Contexts of language teacher training: crossings

Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos  

karin.ramos@unesp.br

Universidade Estadual Paulista – UNESP

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho  

kelly.carvalho@unesp.br

Universidade Estadual Paulista – UNESP

Resumo

O presente estudo tem como objetivo propor uma reflexão de contextos variados de formação de professores de línguas e seus atravessamentos na construção de identidades docentes, por meio de ações que promovem uma indissociabilidade entre a teoria e a prática. Os dados foram coletados durante os processos de orientação e supervisão de professores em formação, alunos de um curso de Letras, que participam de projetos em rede, tais como o Programa Residência Pedagógica (CAPES/MEC) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/MEC), bem como de projetos mantidos pela própria UNESP, como o Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores e o Programa Núcleos de Ensino. Para tanto, assumimos uma perspectiva dialógica, com base nas discussões propostas pelo círculo bakhtiniano e nos estudos a respeito dos processos de construção de identidades docentes. Os resultados apontam as significativas contribuições da inserção dos professores em formação nesses contextos e discutem as necessidades de manutenção desses programas.

Palavras-chave

Formação de professores de línguas. Residência pedagógica. PIBID. Centros de línguas. Núcleos de ensino.

Abstract

The present study aims to propose a reflection of different contexts of language teacher training and their crossings in the construction of teaching identities, through actions that promote an inseparability between theory and practice. The data were collected during the orientation and supervision processes of teachers in training, students of a Language course, who participate in networked projects, such as Programa Residência Pedagógica (CAPES / MEC) and Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID / CAPES / MEC), as well as projects maintained by Unesp itself, such as Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores and Programa Núcleos de Ensino. To this end, we assume a dialogical perspective, based on the discussions proposed by the Bakhtinian circle and studies on the processes of construction of teaching identities. The results point to the significant contributions of the insertion of teachers in training in these contexts and discuss the needs of maintaining these programs.

Keywords

Language teacher training. Residência pedagógica. PIBID. Centros de línguas. Núcleos de ensino.

Linguagem em Foco


Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 27/02/2021

Aprovação do trabalho: 08/05/2021

Publicação do trabalho: 04/06/2021

 10.46230/2674-8266-13-4956

COMO CITAR

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Contextos de formação de professores de línguas: atravessamentos. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.1, 2021. p. 221-236. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4956>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

Introdução

Toda sociedade, mas também todo indivíduo são pois atravessados [...]

(DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 99).

O presente estudo tem como objetivo propor uma reflexão de contextos variados de formação de professores de línguas e seus impactos na construção de identidades docentes, em contextos que possibilitam uma indissociabilidade entre a teoria e a prática, a partir de experiências vivenciadas por estudantes do curso de licenciatura em Letras da UNESP de Assis, no qual atuamos como docentes responsáveis por essas atividades há mais de dez anos. Para tanto, pretendemos compartilhar inquietações, que nos acompanham nessa jornada e refletir a respeito de alguns contextos de atuação em que os futuros professores têm seu primeiro contato com as situações de ensino e de aprendizagem como co-condutores do processo.

As reflexões empreendidas são fruto de dados coletados durante o processo de orientação e supervisão dos estudantes que participam de projetos em rede nacional, tais como o Programa Residência Pedagógica e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvidos em parceria entre o Ministério da Educação (MEC), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e as universidades, bem como de projetos mantidos pela própria UNESP, como o Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP) e o Programa Núcleos de Ensino.

Salientamos que todos esses programas e projetos funcionam em equipes compostas por vários docentes do curso que igualmente desenvolvem ações que impactam diretamente na formação inicial dos estudantes, bem como na construção de uma parceria entre a escola pública e a universidade, com vistas à melhoria da qualidade da educação. Entretanto, para nossas reflexões, faremos menção apenas aos dados referentes aos projetos sob nossa responsabilidade.

Desse modo, nossa discussão está pautada e organizada da seguinte forma: inicialmente discorreremos sobre as ações dos projetos em rede nacional, a saber: (1) Subprojeto Letras Espanhol do PIBID, coordenado pela docente Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho, durante os períodos de março 2013 a fevereiro de 2018, agosto de 2018 a janeiro de 2020 e outubro de 2020 até o presente momento; (2) Núcleo Letras Português do Programa Residência Pedagógica, co-

ordenado pela docente Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, de agosto de 2018 a janeiro de 2020 e de outubro de 2020 até o presente momento; na sequência, examinamos/apresentamos os projetos da própria instituição: (3) Programa Núcleos de Ensino, sob a coordenação local na UNESP de Assis da docente Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, de junho de 2020 até o presente momento; (4) Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores, coordenado, no período de 2017 a 2019, pela docente Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho, que atualmente ocupa a função de vice-coordenadora do projeto.

Quanto ao contexto considerado, é importante esclarecer que o curso de licenciatura em Letras em questão organiza-se em duas turmas, diurno e noturno, que dispõem de setenta vagas cada e oferece duas habilitações, uma em português e outra em uma língua estrangeira, escolhida entre seis possibilidades, a saber, inglês, espanhol, alemão, francês, italiano ou japonês. Segundo dados da Seção de Graduação da UNESP de Assis, cerca de 70% dos alunos matriculados são oriundos da escola pública¹. Durante a graduação, os estudantes têm disciplinas das áreas de linguística e literatura, como também aulas da língua estrangeira que escolheram e de sua respectiva literatura. As disciplinas de formação pedagógica dos licenciandos, por sua vez, estão distribuídas ao longo de toda a grade curricular. Os estágios acontecem a partir da segunda metade do curso, divididos em quatro etapas: ambientação, inserção, intervenção e reflexão.

Para dar conta de toda essa formação, a grade curricular é bastante diversificada e, de certo modo, generalista; por vezes, não há espaço para aprofundamentos mais específicos, os quais acabam sendo legados às pesquisas de iniciação científica, projetos de ensino e de extensão, dos quais nem todos os graduandos participam. Nesse contexto, propomos discutir a participação dos licenciandos nos programas e projetos voltados especificamente para a formação docente inicial.

1 Breves considerações teórico-metodológicas

A temática da formação docente, no caso, professores de línguas, tanto materna quanto estrangeira, tem permeado diversos estudos e pesquisas em diferentes áreas, tendo em vista que, quando se discutem os problemas da educação no Brasil, de pronto se associa o fracasso escolar à má qualidade dessa formação. Vários estudos enfocam aspectos de ordem pedagógica, questões re-

¹ Dados obtidos pelas autoras em consulta informal à Seção.

lacionadas aos conteúdos específicos, como também as implicações sócio-históricas e culturais da identidade docente.

Tardif, Lessard e Lahaye (1991), ao tratarem da formação de professores, afirmam que o saber docente se compõe de vários saberes, oriundos de diferentes fontes, distinguindo ao menos quatro: os saberes profissionais, que dizem respeito aos aportes pedagógicos sobre a prática educativa, que constituem um saber-fazer; os saberes das disciplinas, relacionados às questões metodológicas de cada área do conhecimento; os saberes curriculares, relativos aos conteúdos escolares específicos, sobretudo os de maior prestígio social; e os saberes da experiência, fundamentados em uma vivência do cotidiano da instituição escolar, que fundamentam o saber-ser e constroem a singularidade de cada professor.

Nóvoa (1992, 1998, 2017), em seus trabalhos, discute a questão da difícil relação entre universidade e escola no processo de profissionalização do professor. Segundo o autor, a pergunta que se impõe é:

Como construir programas de formação de professores que nos permitam superar esta distância, recuperando uma ligação às escolas e aos professores enfraquecida nas últimas décadas, sem nunca deixar de valorizar a dimensão universitária, intelectual e investigativa? (NÓVOA, 2017, p. 1109).

Larrosa (2019), por sua parte, ao tratar do ofício de professor, propõe uma discussão a respeito da formação docente após a revolução tecnológica. De acordo com o autor,

É que os professores passaram muitos anos suportando que todos aqueles que vêm à escola (ou à universidade) para nos falar sobre nosso ofício usem a chantagem do futuro inevitável e nos digam, repetidamente, que os tempos mudaram, que o futuro já está aqui, que a escola a que servimos está desatualizada e obsoleta, que nossa forma de fazer as coisas é anacrônica e atrasada, que nós mesmos estamos estagnados e cheios de rotinas, e que temos que nos reciclar (como se fôssemos lixo velho) e nos atualizarmos (como se fôssemos programas de computador desatualizados) (LAROSA, 2019, p. 13).²

Geraldi (2015), ao refletir a respeito dessa identidade profissional do professor, faz uma retrospectiva histórica, destacando a passagem de um sujeito que produzia conhecimentos para um sujeito que meramente transmite um saber produzido por outros, culminando, mais recentemente, em um sujeito que “aplica um conjunto de técnicas de controle de sala de aula” (GERALDI, 2015, p. 86). Para o autor, a nova identidade docente a ser construída é “a do sujeito capaz de considerar o seu vivido, de olhar para o aluno como um sujeito que também já

tem o seu vivido, para transformar o vivido em perguntas” (GERALDI, 2015, p. 95).

Nesse cenário histórico cultural, potencializado ainda mais pelo agravamento das desigualdades sociais, em decorrência da pandemia da COVID-19, os cursos de licenciatura precisam se haver com implicações multifatoriais no processo de formação inicial de professores. Mais do que nunca, os projetos de iniciação à docência são contextos em que essas questões afloram com mais veemência, proporcionando situações formativas em que, ao menos, esses temas são debatidos coletivamente e possíveis perguntas e respostas são construídas, ainda que de maneira muito embrionária. Dessa forma, passamos a discorrer a respeito de algumas experiências vivenciadas nesses contextos.

Para fundamentarmos as nossas reflexões, assumimos uma perspectiva sociológica, com base nas discussões propostas pelo círculo bakhtiniano e seus seguidores, em uma abordagem dialógica das pesquisas em ciências humanas, cuja metodologia se constrói em três aspectos, a saber: ênfase no campo, ênfase na proximidade com o outro e ênfase nas experiências e vivências do pesquisador (AMORIM, 2004, p. 17). De igual modo, assumimos um tratamento dos dados, considerando-se uma arquitetônica sustentada no evento irrepitível e inconcluso, na postura interativa e antissistêmica, e na valoração de cada ato responsável (FARACO, 2017, p. 148).

Também recorreremos a uma concepção dialética da educação, entendida como um processo de formação de sujeitos historicamente situados. De acordo com Cury (2000), a educação deve ser entendida no conjunto das relações sociais, como um mecanismo contraditório que, embora inserida nas estruturas institucionais existentes, é o único modo de impedir a reprodução dessas estruturas, apontando não apenas o que pode ser mudado, mas também a direção das mudanças, como um produto das lutas pelas quais as classes sociais são agentes históricos ativos.

Nessa perspectiva, a formação docente não pode ser entendida como um processo que dissocia teoria e prática, mas como uma práxis, em que teoria e prática são indissociáveis. Conforme salienta Pimenta (2006, p. 105):

O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem na sociedade historicamente situada, enquanto possibilidade de antever a realidade que se quer (estabelecimento de finalidades, direção de sentido), enquanto identificação e criação das condições técnico-instrumentais propiciadoras da efetivação da realidade que se quer. Enfim, enquanto *formação teórica* (onde a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora.

Desse modo, apresentamos, a seguir, algumas discussões dos projetos sob nossa coordenação, segundo anunciamos inicialmente, destacando os aspectos que corroboram a importância desses contextos para a formação inicial de professores de línguas, assim como discutindo acerca das implicações desses programas no âmbito institucional.

2 Projetos em rede nacional

Os projetos discutidos a seguir fazem parte de programas em rede nacional, desenvolvidos em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e as universidades brasileiras, públicas e privadas, que mantêm cursos de licenciaturas, as quais, por sua vez, firmam uma parceria com escolas públicas das regiões em que estão localizadas. São ações que buscam articular as práticas e os saberes de sala de aula, com a participação direta de professores da Educação Básica, com as práticas e os saberes produzidos na academia, em uma relação de reciprocidade equitativa, valorizando-se todos os envolvidos.

Trata-se de políticas públicas para a Educação Básica que têm se mostrado bastante eficazes, com resultados bem-sucedidos em todo o território nacional, os quais podem ser evidenciados por meio de inúmeras publicações que refletem as atividades desenvolvidas. No âmbito da UNESP, destacamos a coletânea *PIBID/Unesp: forma(a)ção de professores*, organizada em 2018, por uma equipe liderada pela docente da UNESP de Marília, Sueli Guadalupe de Lima Mendonça. Com relação aos projetos específicos de línguas, ressaltamos o volume temático da *Revista Práticas de Linguagem: PIBID Línguas (materna e estrangeira)*, organizado, em 2017, pela docente da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Tânia Guedes Magalhães.

2.1 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

Desde 2009, quando do primeiro edital CAPES, a UNESP participa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Em 2013 (Edital CAPES/PIBID nº 61/2013), tal ação se estendeu a todas as licenciaturas; nesse momento, foi possível ampliar sua abrangência, incluindo, nos cursos de Letras, além da área de língua portuguesa, as de línguas estrangeiras. Em nosso curso, são desenvolvidos, desde então, subprojetos/núcleos nos componentes curriculares de língua

portuguesa, língua inglesa e língua espanhola, segundo os respectivos editais de 2013, 2018 e 2020, o que significa que temos, em média, quarenta e oito alunos bolsistas de iniciação à docência que participam do programa na instituição local.

A partir do edital de 2018, com a criação do Programa de Residência Pedagógica, conforme veremos adiante, houve uma readequação de critérios, quando, então, passam a compor esse grupo apenas discentes que têm menos de 60% da carga horária regimental do curso de licenciatura concluída (em geral, alunos de primeiro, segundo, terceiro ou quarto semestre). Além dos bolsistas de iniciação à docência, integram a equipe os professores supervisores, docentes da escola de educação básica da rede pública, responsáveis por planejar, acompanhar e supervisionar as atividades nas escolas.

Conforme estabelecido em seu último edital, o PIBID “é um programa da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes dos cursos de licenciatura sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica” (BRASÍLIA, 2020b). No âmbito das políticas na formação de professores, o PIBID constitui-se, portanto, como uma proposta de rompimento das barreiras que separam a universidade da escola (MATEUS, 2013), uma vez que o programa abre espaço para inserir bolsistas de iniciação à docência, no cotidiano de escolas da rede pública, sob a supervisão de docentes da universidade e com a participação e colaboração de professores da educação básica.

Quando da ampliação às línguas estrangeiras, assumimos a coordenação de área do Subprojeto Letras/Espanhol, inicialmente vinculado apenas à Faculdade de Ciências e Letras de Assis (FCL/Assis - UNESP), posteriormente desenvolvido em parceria com a licenciatura em Letras/Espanhol da FCL/Araraquara e, mais recentemente, também com o curso de Letras/Espanhol do IBILCE/São José do Rio Preto.

A atuação no programa tem nos permitido não apenas acompanhar as ações dele decorrentes em todo o processo de planejamento, organização, execução das atividades, orientação, avaliação, bem como na articulação com as escolas públicas parceiras, mas, sobretudo, observar suas contribuições na formação inicial dos discentes participantes. A partir desse contexto, vimos investigando acerca de quais conhecimentos devem ser apresentados e enfatizados na formação do professor de espanhol/LE, que tenham relação com as necessidades da Educação Básica e, em decorrência, refletindo sobre como essa formação

pode ser aprimorada nos cursos de licenciatura em Letras.

O desenvolvimento da pesquisa a partir deste contexto corrobora o fato de que o PIBID traz algumas implicações importantes para a formação docente, uma vez que a participação dos licenciandos no projeto abrange não apenas sua inserção na escola de Educação Básica para o desenvolvimento das atividades em aulas e preparação de propostas didáticas, mas também desencadeia uma atitude autorreflexiva, no processo de observar, coletar, analisar, compartilhar e discutir as experiências vivenciadas.

A análise dos dados oriundos do desenvolvimento do projeto e contexto de supervisão permitiu elencar, a partir de Carvalho (2018), os seguintes significados representacionais sobre o PIBID, a partir dos discursos dos participantes: “oportunidade de refletir não apenas sobre a prática, mas diretamente na prática”; “processo de constante construção conjunta e dialógica”; “contexto que instaura a consciência sobre a práxis docente”; “contexto para aprender a elaborar propostas didáticas”; “fortalecimento da identidade profissional e engajamento como professores”; “oportunidade de aprimorar a proficiência na língua estrangeira para vencer o medo e a insegurança”; “ponto de encontro entre a universidade e a escola”.

Entre os resultados, esse projeto possibilitou ainda observar a necessidade de refletir, de forma mais consistente, os pressupostos teóricos e metodológicos sobre o processo de (re)elaboração de propostas didáticas. Sendo assim, o programa tem instaurado vários pontos de atravessamentos os quais têm contribuído significativamente para a formação inicial e continuada, especialmente ao constituir-se como um lugar de diálogo entre seus envolvidos, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas.

2.2 Programa Residência Pedagógica

O Programa Residência Pedagógica surge em 2018, como um desdobramento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subdividido em dois editais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): o Edital nº 7/2018 para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, destinado aos alunos de primeiro e de segundo anos dos cursos de licenciatura, e o Edital nº 6/2018 para o Programa Residência Pedagógica, direcionado aos alunos de terceiro e quarto anos dos cursos de licenciatura, coincidindo com o período do estágio obrigatório na formação dos licenciandos,

que deve ocorrer a partir da segunda metade dos cursos.

O programa sofreu forte resistência em âmbito nacional, evidenciado principalmente pelo boicote de universidades públicas ao edital. A UNESP submeteu um projeto institucional ao programa, tendo sido contemplada, no primeiro Edital com 576 bolsas, com vigência de agosto de 2018 a janeiro de 2020 e, no segundo Edital (Edital CAPES nº 01/2020), com 552 bolsas, com vigência de outubro de 2020 a março de 2022. O campus de Assis possui núcleos de Residência Pedagógica para Letras Português, Letras Espanhol e História.

Para o presente artigo, consideramos os dados dos Subprojetos Letras Português, 2018/2020 e 2020/2022, conforme já dissemos inicialmente, composto por 24 residentes cada, alunos de 3º e 4º anos do curso de Letras, e três professores da rede pública estadual da cidade de Assis, Estado de São Paulo.

As propostas têm como objetivos: (a) ampliar a concepção de estágio, entendido como atividade teórica que instrumentaliza a *práxis* docente e como campo de produção de conhecimento pedagógico que rompe com a dicotomia teoria e prática; (b) construir uma relação de envolvimento do licenciando no contexto escolar, contribuindo, assim, para a constituição de identidades docentes de sujeitos que atuem, se reconheçam e sejam reconhecidos como profissionais; (c) utilizar instrumentos teóricos e metodológicos que permitam a reflexão e a ação docente no ensino de língua materna; (d) compreender e utilizar conceitos básicos da disciplina de Língua Portuguesa, bem como conhecer e empregar métodos de ensino e de aprendizagem, além de propostas curriculares e instrumentos avaliativos constantes nas orientações oficiais para a Educação no país.

As ações desenvolvidas no contexto escolar têm como referência a circulação de textos literários na escola, possibilitando um processo de reflexão a respeito da literatura, do ensino da literatura e da formação do professor para trabalhar com a literatura em sala de aula, considerando que a literatura deve ocupar um espaço na formação do sujeito como um todo e não apenas funcionar como um conteúdo programático para as aulas de língua.

A seguir, destacamos o relato de uma residente 2018/2020:

(01) O programa de Residência Pedagógica permitiu uma aproximação com o contexto atual da educação pública [...] **um olhar não mais de alunos de graduação, mas de professores**, representando um treinamento para nós, como futuros professores. Além disso, nos permitiu **realizar atividades teórico-metodológicas que fundamentam o conceito de teoria e prática**. [...] O programa me possibilitou o contato direto com os alunos **e vivenciar** na prática o que ensinar, que infelizmente não é possível nos estágios de observação e de regência que são feitos fora do programa. Além da **vivência** em sala de aula, a Residência possibilitou a

elaboração de **pesquisas acadêmicas**, relacionando teoria e prática. Nos **encontros** realizados com os orientadores dialogamos e refletimos sobre os textos disponibilizados procurando colocar em prática as estratégias pedagógicas estudadas, desta forma **a formação de professores não é feita de modo individual, mas de um conjunto que dialoga conhecimento e prática docente** [Relatório bolsista Residência Pedagógica, março de 2020].

Do excerto acima, destacamos alguns pontos de atravessamentos que o projeto propiciou. Trata-se de contexto de transição, de passagem de aluno a professor, que possibilita uma real articulação indissociável entre teoria e prática, considerando as reflexões teóricas instrumentalizadoras das ações e estas, por sua vez, propulsoras de novas reflexões teóricas.

3 Projetos da UNESP

Os projetos apresentados a seguir são desenvolvidos e fomentados pela UNESP, a saber, o Programa Núcleos de Ensino, vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e o Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP), vinculado à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). São iniciativas pioneiras da instituição que visam a fomentar parcerias com a rede pública de ensino, no caso do Programa Núcleos de Ensino, bem como contribuir para ampliar as experiências formativas dos cursos de licenciaturas em Letras, no caso do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores.

3.1 Programa Núcleos de Ensino

O Programa Núcleos de Ensino, implementado pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UNESP em 1987, visa a promover ações que integrem os saberes produzidos nos diferentes cursos de graduação, licenciaturas ou não, com as demandas da educação pública, articulando ensino, pesquisa e extensão. Nos cursos de licenciatura, essas ações estão intimamente ligadas à formação docente inicial, promovendo aos professores em formação a oportunidade de inserção direta no contexto escolar, por meio de uma parceria firmada entre o professor orientador e uma escola da rede pública de ensino. O programa oferece bolsas para os estudantes, bem como auxílio para transporte e custeio.

Segundo o Edital nº 02/2021 da PROGRAD, que trata do auxílio financeiro para o desenvolvimento de projetos do Programa Núcleos de Ensino da UNESP, os projetos submetidos devem ser enquadrados em pelos menos um e, no máximo, dois tópicos a seguir: processos de ensino e de aprendizagem dos compo-

nentes curriculares; metodologias inovadoras de ensino; produção de materiais didáticos inovadores; tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais; estrutura, gestão e relações humanas na escola; elementos históricos e culturais brasileiros; educação inclusiva; atuação na pandemia da Covid-19. Este último tópico, inserido a partir de 2021.

Sob nossa orientação, desde 2013, vem sendo desenvolvido o projeto *Travessias*, subdivido em “o papel da literatura como elemento formador”, desenvolvido no ano de 2013, “literatura na escola”, desenvolvido nos anos de 2018 e 2019, e “caminhos da literatura na escola”, em desenvolvimento desde 2020.

Nesse projeto, propomos ações que são realizadas no contexto escolar, cujo objetivo é construir um espaço de circulação de textos literários na escola, possibilitando um processo de reflexão a respeito da literatura, do ensino da literatura e da formação do professor para trabalhar com a literatura em sala de aula. Para tanto, os bolsistas promovem oficinas presenciais ou remotas, devido à situação da pandemia, com textos literários, enfatizando a importância da literatura para a construção do saber e o papel da literatura na formação do leitor. Esse processo tem originado dados de pesquisa, os quais subsidiam reflexões a respeito da forma como a literatura vem sendo abordada na escola parceira.

(02) O Núcleo de Ensino, sem dúvida alguma, acrescenta muito na formação docente, uma vez que estamos de frente para com **nosso estágio de transição**, partindo de quem **éramos (e somos) enquanto alunos e quem pretendemos nos tornar, professores** capazes de formar alunos leitores, não como uma função mecânica, mas de forma a humanizar, que permite a geração de críticas conscientes e a percepção do mundo como o agrupamento de incontáveis atos de linguagem [Relatório bolsista Núcleo de Ensino, março de 2019].

O excerto corrobora os depoimentos anteriores no sentido de enfatizar a questão da transição de uma perspectiva de aluno para o início de um olhar como professores em formação.

3.2 Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores

Em funcionamento desde 2010 na Faculdade de Ciências e Letras de Assis (FCL Assis), inicialmente apenas como um projeto de extensão, os Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP) constituem-se atualmente como uma *ação extensionista* da UNESP, desenvolvida em parceria entre a área de Educação do Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação e o Departamento de Letras Modernas da FCL Assis, vinculada à Pró-reitoria

de Extensão Universitária (PROEX) (SÃO PAULO, 2018), que têm como escopo de suas atividades a oferta de cursos de línguas estrangeiras à comunidade externa e interna. Sua consolidação como *ação extensionista* se deve, especialmente, ao desenvolvimento e relevância de suas ações no âmbito da instituição e seu impacto para o curso de Letras e para a comunidade, ao longo desse período.

Nesse contexto, os cursos de línguas são ministrados pelos discentes da graduação em Letras (tutores), alunos em formação inicial, os quais têm oportunidade para atuarem como professores, desenvolverem seus estágios e pesquisas sobre ensino e aprendizagem de línguas e, dessa forma, aprimorarem sua formação acadêmico-profissional, sob a supervisão dos docentes da universidade, que atuam no projeto (supervisores).

Desde o início de seu funcionamento em nossa instituição, são ofertados cursos de inglês, espanhol, francês, alemão, italiano, japonês (cujas licenciaturas temos no curso de Letras, conforme já dissemos), além de português como língua estrangeira e, mais recentemente, também grego e latim; totalizando em média, a cada semestre, 35 turmas, entre os níveis básico e intermediário. Para o desenvolvimento das ações, o projeto tem sido contemplado com seis bolsas da PROEX, para alunos tutores, nas respectivas línguas. Trata-se, portanto, de um espaço, prioritariamente, de Extensão Universitária, mas, ao mesmo tempo, articulado ao Ensino e à Pesquisa, conforme dispõe o Regimento Geral da Extensão Universitária e Cultura na UNESP: “Artigo 1º - A Extensão Universitária é um processo educativo, cultural e científico, que se articula ao ensino e à pesquisa de forma indissociável, e que viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade” (SÃO PAULO, 2020, s/p).

Além dos cursos mencionados, o projeto também desenvolve diversas ações em parceria com instituições externas, tais como: 1) o Instituto Confúcio, por meio do qual o CLDP acolheu as professoras chinesas, responsáveis pelos cursos de mandarim; 2) no âmbito do projeto, são também oferecidos cursos de inglês e espanhol em uma escola do município de Tarumã (PELT – Projeto de Ensino de Línguas do Município de Tarumã/SP, em parceria com a Prefeitura desse município); e 3) também curso de inglês para cegos (AADVAR – Associação dos Amigos dos Deficientes Visuais da Região de Assis e Região).

É importante ressaltar o papel que o CLDP também tem desempenhado institucionalmente, contribuindo sobremaneira para o desenvolvimento de diversas ações de internacionalização na UNESP, uma vez que se constitui como ponto de apoio para muitas atividades no âmbito das línguas estrangeiras, tais

como foram nesse período: o Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), o Programa de Assistente de Ensino de Língua Inglesa (English Teaching Assistant - ETA), o desenvolvimento/oferta de cursos online de Português como língua estrangeira (PLE) aos alunos estrangeiros da UNESP, a aplicação de exames de proficiência em inglês (TOEFL).

Mais recentemente, o CLDP, em parceria com o projeto UNESP/Santander, também serviu como base para a implantação de cursos de idioma no formato híbrido online; essa ação possibilitou oferta de aulas de inglês para diversos câmpus onde não há cursos de Letras e, portanto, professores de idioma disponíveis. Devido à sua estrutura física de secretaria e laboratório, o CLDP também se constitui como local de apoio e realização das ações do Projeto Teletandem e seu respectivo grupo de pesquisa. É nesse espaço que ocorrem as interações semestrais em línguas estrangeiras, especialmente português x inglês e português x espanhol, com importantes universidades estrangeiras.

Nesse contexto, vimos atuando, mais especificamente, na supervisão dos cursos de língua espanhola ofertados à comunidade e, nessa trajetória, observamos igualmente o impacto que este projeto tem no contexto do curso de licenciatura em Letras/Espanhol, em seus múltiplos atravessamentos, conforme vemos nos relatos a seguir, mais recentemente produzidos:

(03) Participar do CLDP foi fundamental para o desenvolvimento da **minha autonomia como professora de espanhol em formação**, uma vez que, por meio do projeto, pude ter contato com a turma do espanhol e **experimentar a realidade da sala de aula**. Os momentos de reuniões com as coordenadoras propiciaram **discussões a respeito da elaboração de materiais didáticos e dos planos de ensino**. Assim, o projeto oportunizou contato com outros alunos e salientou a **importância do planejamento e dos contextos significativos de ensino aprendizagem**. Por fim, a autonomia propiciada pelo CLDP possibilitou, também, a **elaboração e a aplicação das sequências didáticas** que desenvolvi durante a iniciação científica [Relatório bolsista IC, janeiro de 2020].

(04) Acredito que o CLDP tem contribuído muito, tanto para minha formação acadêmica quanto na profissional. Visto que **posso colocar em prática o que aprendo nas aulas de metodologia de ensino de línguas e literaturas estrangeiras**, nas de língua e literatura espanhola. Além disso, participar do CLDP, faz com que possamos **refletir mais sobre as questões que envolvem o ensino do espanhol**, por exemplo, criamos consciência de coisas que em geral ocorrem quando um aluno está aprendendo espanhol e assim podemos orientá-los. Isso me dá mais **confiança como futura professora** e penso que foi essencial minha participação no CLDP para minha formação. Quando penso em como eu dava aulas no início e agora, consigo ver a diferença, o quanto melhorei e aprendi ao longo desses anos [Relatório bolsista PROEX, janeiro de 2020].

A oportunidade de atuarem no projeto e “experimentarem a realidade da sala de aula”, tem possibilitado aos discentes, professores em formação, um contexto muito significativo especialmente para a constituição de sua “autonomia” e identidade como docentes, dando-lhes mais segurança como professores; são aspectos que envolvem desde a tomada de consciência sobre a importância do planejamento, da organização e elaboração de propostas didáticas mais significativas, passando pelo processo de autorreflexão, que deve ser constante e inerente ao exercício da docência.

Considerações Finais

Neste artigo, propusemos uma reflexão a respeito de diferentes contextos de formação docente, no intuito de problematizar essa questão que, no nosso entender, é crucial para os processos nos quais estamos inseridas como agentes. Procuramos ressaltar as contribuições desses contextos para a formação inicial dos alunos do curso de Letras da UNESP de Assis, sob uma ótica de valorização da experiência vivida como um constituinte fundamental para esse processo.

Também entendemos que não há modelos prontos a serem seguidos ou formas nas quais devamos encaixar os licenciandos para que se tornem professores, mas há trajetórias a serem percorridas para as quais o planejamento se faz necessário, mas há que se considerar o inesperado, o novo, as linhas de fuga.

Nestas considerações finais, destacamos as dificuldades que os contextos aqui discutidos enfrentam, no sentido de continuidade e manutenção do fomento, das bolsas e do engajamento das instâncias envolvidas nas parcerias. Essas instabilidades geram muita insegurança e, por vezes, interrompem ações que estavam sendo bastante profícuas em todos os sentidos.

Finalmente, nos reportamos a todos os que aceitam esse desafio da formação docente, que nunca termina, e salientamos a importância de não nos furtarmos dos encontros, não nos esquivarmos das linhas que nos atravessam e nos constituem, permitindo-nos, a cada dia, um devir professor.

Referências

- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- BRASIL. **Edital nº 01/2020 do Programa de Residência Pedagógica**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 03 de janeiro de 2020a.
- BRASIL. **Edital nº 2/2020 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 03 de janeiro de 2020b.
- BRASIL. **Edital nº 6/2018 do Programa de Residência Pedagógica**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 01 de março de 2018a.
- BRASIL. **Edital nº 7/2018 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 01 de março de 2018b.
- BRASIL. **Edital nº 61/2013 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 02 de agosto de 2013.
- CARVALHO, K. C. H. P. de. Formação inicial de professores de espanhol/LE: representações de uma experiência no PIBID. In: MENDONÇA, S. G. de L. [et al.] (orgs.). **PIBID/UNESP forma(a)ção de professores**: percursos e práticas pedagógicas em linguagens. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018, p. 31-50.
- CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 2000.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. vol. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.
- FARACO, C. A. Um posfácio meio impertinente. In: BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2017.
- GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2015.
- LARROSA, J. **Esperando no se sabe qué**: sobre el oficio de profesor. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2019.
- MATEUS, E. Práticas de formação colaborativa de professores/as de inglês: representações de uma experiência no Pibid. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 1107-1130, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbla/2013nahead/aop3213.pdf>. Acesso em: 21 maio 2021.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.47, n.166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2021.
- NÓVOA, A. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. et al. **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.
- NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1992.
- PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 7. ed. São Pau-

lo: Cortez, 2006.

SÃO PAULO. **Edital nº 2/2021 do Programa Núcleos de Ensino**. Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), 12 de fevereiro de 2021.

SÃO PAULO. Regimento Geral da Extensão Universitária e Cultura na Unesp. **Resolução Unesp nº 75**. Universidade Estadual Paulista (Unesp), de 18 de novembro de 2020.

SÃO PAULO. Regimento dos Centros de Línguas da Unesp. **Resolução Unesp nº 12**. Universidade Estadual Paulista (Unesp), de 07 de março de 2018.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

Sobre as autoras

Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos - Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), professora Assistente Doutora do Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação (DELLE) da Faculdade de Ciências e Letras de Assis/UNESP e atua no Programa de Pós-Graduação em Letras e no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/CAPES) da mesma instituição; Assis-SP; E-mail: karin.ramos@unesp.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6226631161890483> OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-9850-1393>

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho - Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (FCL - UNESP/Assis), onde junto ao departamento de Letras Modernas é professora Assistente Doutora, atua no programa de pós-graduação em Letras (área de Literatura e Vida Social) e no PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras) - UNESP; Assis-SP; E-mail: kelly.carvalho@unesp.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0263157870941975>; OrcID: <https://orcid.org/0000-0001-6115-3367>