

## O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A VOZ SOCIAL DO ESTAGIÁRIO

*THE SUPERVISED TRAINEESHIP' AND THE SOCIAL VOICE OF THE TRAINEE IN A TEACHING INTERNSHIP PROGRAM*

Marília Curado Valsechi\*  
Angela Bustos Kleiman\*\*

**RESUMO:** Neste artigo, analisamos um pequeno recorte de um *corpus* gerado para uma pesquisa de doutorado em andamento que tem por objeto o estágio supervisionado do curso noturno de Licenciatura em Letras de uma instituição pública paulista. Procuramos apresentar uma voz social do estagiário a fim de entendermos a sua concepção do estágio supervisionado e como a organização dos estágios supervisionados pela instituição de ensino superior forja seu olhar para a prática do estágio. Inserido no campo transdisciplinar da Linguística Aplicada, nosso estudo fundamenta-se nos Estudos de Letramento e na teoria sócio-enunciativa do Círculo de Bakhtin. A metodologia utilizada na pesquisa é qualitativo-interpretativista de cunho etnográfico, visto que busca compreender seu objeto constituído na prática social, a partir da lógica interna dos seus sujeitos: os estagiários. A análise discursiva de dois documentos oficiais, um dado de interação em sala de aula e uma entrevista mostra que os eixos de sentido articulados pela palavra enunciada no texto do documento oficial e na fala do sujeito de pesquisa, atualizada pelas apreciações valorativas dos enunciatários, desvelam a histórica situação de desvalorização dos estágios supervisionados no contexto acadêmico e de anulação da agência do estagiário.

**Palavras-chave:** estágio supervisionado; letramento; formação do professor; apreciações valorativas.

**ABSTRACT:** In this paper we analyze a small segment of an on-going thesis project that has as its research object a guided internship program for a language teacher training night course in a public state university in the State of São Paulo. Our objective is to present the trainees' social voice in order to understand his conception of the supervised traineeship and the manner in which the structure of the internship program determines how they view the program. The work follows a transdisciplinary approach characteristic of Applied Linguistic studies and is supported theoretically by the New Literacy Studies and the Bakhtin Circle approach to discourse studies. The methodology used is qualitative and interpretive, aimed at the construction of ethnographic descriptions revealing the social practices involved in the traineeship from the trainees' perspective.

\*Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem (UNICAMP). E-mail: curadovalsechi@uol.com.br

\*\*Professora titular colaboradora do Instituto de Estudos da Linguagem (UNICAMP). Email: akleiman@mpc.com.br

We analyze the discourse of two official documents and the oral texts produced by one trainee in classroom interaction and in an interview with the supervisor of the internship program. The analysis shows that both the text in the documents and the trainee's speech reveal the historical evaluative response to guided internship programs in academic contexts and the negation of the trainees' potential for social agency.

Keywords: internship program for language teachers; literacy studies; teacher education; evaluative accent.

## INTRODUÇÃO

Na área de pesquisas voltadas para a formação do professor, parte-se do pressuposto de que o estágio curricular supervisionado é de extrema relevância para a formação docente, por ser considerado o lugar privilegiado para a almejada articulação teoria e prática na formação inicial. Em decorrência, é consensual também a ideia de que o estágio não se constitui como a “parte prática” da licenciatura em detrimento de reflexões teóricas, realizadas em disciplinas consideradas “teóricas”; por essa razão também o estágio não pode mais ser considerado como o único componente responsável pela formação do docente para a efetiva prática em sala de aula. Na literatura da área da Educação, alguns pesquisadores o concebem como “atividade teórica instrumentalizadora da práxis” (cf. PIMENTA e LIMA, 2011); outros o definem como “ponto nevrálgico no processo de formação de nossos futuros professores” (LÜDKE, 2009).

Por muito tempo objeto das pesquisas da Educação, o estágio supervisionado passou a ser, mais recentemente, objeto de investigação da Linguística Aplicada (cf. BUENO, 2007; MACHADO, 2007; MELO, 2011; REICHMANN, 2012; SILVA, 2013), campo em que esta pesquisa se insere.

A centralidade na linguagem, a sua relevância social, o compromisso ético com os participantes, a transdisciplinaridade definem nosso trabalho como uma pesquisa em Linguística Aplicada. Gostaríamos também de ter um impacto na realidade social de modo a transformá-la (FABRÍCIO, 2006), porém, considerando as rígidas normas (quase leis) impostas pela tradição na universidade brasileira, sabemos ser isso ainda uma utopia, pois, como Kleiman (2013, p. 56) afirma em relação aos complexos problemas da universidade, todos eles “viram insignificantes, de fácil solução, frente à questão de mudanças curriculares que não obedecem ao cânone estabelecido ao longo de décadas de tradição ‘científica’”.

A transformação da ‘disciplina’ do estágio certamente depende de uma transformação anterior à organização disciplinar fragmentada, que separa os saberes práticos dos analíticos e teóricos. Entretanto, como mostraremos neste artigo, essa continua sendo a concepção dos cursos de licenciatura, mesmo daqueles comprometidos com a mudança, e de seus alunos, sujeitos históricos responsivos a essa concepção.

Mesmo com essas limitações, no entanto, as reflexões críticas oriundas de nossa pesquisa podem fornecer subsídios para as disciplinas de estágio na universidade que abre suas portas para a pesquisa sobre o assunto, tal como acontece em outras pesquisas que assumem a perspectiva<sup>1</sup> dos estudos da linguagem e do letramento em contextos educacionais. Tais reflexões críticas justificam a relevância social do nosso trabalho no contexto da formação inicial do professor.

Neste artigo, analisaremos um pequeno recorte de um *corpus* gerado para uma investigação maior de Doutorado. Serão examinados o Projeto Político Pedagógico e o Projeto de Estágio do curso de Licenciatura em Letras, a fim de conhecermos o contexto institucional em que os estagiários estavam envolvidos, e dados de interação em sala de aula e de entrevista com um dos sujeitos participantes da pesquisa. Procuramos apresentar uma voz social do estagiário a fim de entendermos como esse participante vê o estágio supervisionado a partir da sua vivência e como a organização dos estágios supervisionados pela instituição de ensino superior forja seu olhar para essa prática.

## **ESTUDOS DE LETRAMENTO E PERSPECTIVA SÓCIO-ENUNCIATIVA DA LINGUAGEM NUMA ABORDAGEM ETNOGRÁFICA DO ESTÁGIO**

A pesquisa visa analisar os textos produzidos pelos sujeitos de pesquisa, dentre outros documentos, com o objetivo geral de entender como se dá a inserção de estagiários na situação específica do estágio supervisionado do curso noturno de Licenciatura em Letras de uma instituição de ensino superior pública paulista. A escolha do estágio supervisionado nesse contexto está relacionada à trajetória profissional de uma das autoras deste artigo, que atuou, por três anos e meio consecutivos, como professora substituta na referida instituição, trabalhando com as disciplinas de estágio em língua materna e que foi, ela mesma, egressa da Licenciatura em Letras da mesma instituição.

Quando aluna de graduação, chamava-lhe atenção e a comovia a intensa atuação da sua professora de estágio em língua materna na luta por mudanças nos estágios supervisionados do curso de Letras e das licenciaturas da instituição de modo geral. Por exemplo, o compromisso dessa docente com a educação no ensino superior levou-a a reivindicar abertura de concurso específico para um profissional que atuaria com estágios supervisionados em língua estrangeira, após o argumento das instâncias superiores da universidade de que qualquer professor do Departamento de Educação poderia realizar esse trabalho. Atuando como professora substituta alguns anos mais tarde na mesma instituição, o envolvimento com uma nova realidade dos estágios supervisionados, em virtude das modificações curriculares realizadas e também do lugar social que passou a ocupar – de aluna para professora –, despertou na ex-aluna

---

<sup>1</sup> Essa é a perspectiva do Grupo de pesquisa Letramento do Professor, do qual as autoras participam, que investiga práticas de leitura e escrita do professor e de outros agentes de letramento em uma perspectiva identitária.

o desejo de transformar a situação dos estágios supervisionados em língua materna da Licenciatura em Letras, o que a impulsionou para a pesquisa do tema, já mencionada.

O foco da pesquisa é a prática social do estágio, tal qual evidenciada nas diversas atividades realizadas pelos estagiários e investigada por meio de uma metodologia de cunho etnográfico, entendida como “perspectiva intelectual que envolve uma forma de olhar e que busca compreender de dentro a lógica interna dos próprios participantes” (ZAVALA, 2013).

A escolha metodológica, no paradigma qualitativo-interpretativo, se justifica em um estudo que tem por objeto a prática social e cujos dados são gerados no seu contexto natural de produção. De caráter longitudinal, a pesquisa analisa textos produzidos pelos sujeitos ao longo de quatro semestres em que a pesquisadora ministrou a disciplina de estágio.

Para alcançarmos a visão holística de uma pesquisa qualitativa, realizamos a triangulação de dados provenientes de diversas fontes: aqueles produzidos pelos sujeitos de pesquisa no contexto da prática social acadêmica e profissional, tais como relatórios de estágio, planos de aula, diários reflexivos, questionário de avaliação da disciplina de estágio; aqueles provenientes de textos de outros enunciadores, tais como os diários de campo da professora do estágio, produzidos em função das aulas na universidade; planejamento das disciplinas de estágio; transcrição de aulas áudio gravadas na universidade; transcrição de reuniões realizadas entre docentes responsáveis pelas disciplinas de estágios supervisionados das licenciaturas da instituição<sup>3</sup>; documentos oficiais, como o Projeto Político Pedagógico e o Projeto de Estágio. A esse amplo espectro de dados, acrescentam-se entrevistas semiestruturadas realizadas com alguns alunos formados (“ex-estagiários” atuando como professores de Língua Portuguesa na escola).

A abordagem metodológica etnográfica na geração dos dados é complementada com uma perspectiva analítica linguístico-enunciativo-discursiva. Para essa análise, a perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin é teoricamente relevante, pois o dialogismo está diretamente ligado à alteridade: é em função do outro que o enunciado é formulado, tanto o outro a quem o enunciador fornece a réplica – que, ao mesmo tempo em que responde, suscita outras respostas –, quanto o outro que lhe fornecerá a réplica, antecipada pelo enunciador. A duplicidade de orientação do enunciado na cadeia comunicativa define a natureza da permanente interação com os enunciados dos outros, nos quais imprimimos nossa apreciação valorativa (VOLOCHINOV/ BAKHTIN, ([1929] 1995).

Para compreendermos como se dá a inserção do estagiário no estágio supervisionado, realizamos uma microanálise dos textos que o estagiário produz e das interações de que participa a fim de determinar que sentidos e valores são construídos nos seus textos

<sup>2</sup> Tradução do espanhol. Esta e as demais traduções pertencem às autoras.

<sup>3</sup> Participavam destas reuniões, em média, seis professores de um total de treze docentes do departamento responsáveis pelos estágios supervisionados de diversas licenciaturas.

bem como os modos de apropriação dos enunciados do outro, o professor universitário. Nos dados de interação, o destinatário é a voz da academia e, portanto, para o enunciador, essa voz pode coincidir com a pessoa a quem o estagiário se dirige, a professora substituta pesquisadora. Também analisamos textos produzidos por outros enunciatóres, em que a relação intersubjetiva acontece entre o enunciatário autor do documento – a voz de professor de estágio – e o destinatário – constituído pela voz do corpo docente da Licenciatura em Letras –, e o objeto da enunciação sendo construído é o estágio. A análise dos documentos oficiais, para compreendermos a apreciação valorativa do estágio da instituição de ensino superior envolvida, deixa, portanto, vislumbrar aquilo que Blommaert apud Zavala (2013) denomina de “contexto macroscópico”.

Nossa concepção de estágio está atrelada à perspectiva dos Estudos de Letramento, que compreende os usos da língua escrita como práticas sociais situadas, permeadas por relações de poder e de identidade (STREET, 1984; KLEIMAN, 1995). O estágio é uma prática social letrada. As pesquisas sobre letramentos costumam destacar a centralidade do conceito de “prática” para os estudos de letramento, devido a seu caráter articulador entre as estruturas abstratas (que seriam os recursos simbólicos, conhecimentos, valores sociais, identidades) e os eventos concretos realizados em lugares específicos, como a sala de aula na escola, na universidade. Zavala caracteriza adequadamente essa concepção quando diz que

nas práticas sociais, as pessoas se comprometem, constroem identidades, desenvolvem relações sociais com outros membros da comunidade, utilizam artefatos específicos, reproduzem valores implícitos no marco de um sistema ideológico particular e, desta maneira, constituem a sociedade e a cultura (ZAVALA, 2011, p. 55).

Para poder participar dessa prática social letrada, o estagiário deve atender a várias demandas decorrentes do estatuto do estágio como exigência curricular acadêmica obrigatória: procedimentos burocráticos (como a solicitação de termos de compromisso, devidamente assinado por alguns agentes envolvidos), preparo teórico-prático a ser realizado na instituição de ensino superior, trabalho pedagógico (no tratamento dos conteúdos que serão ensinados aos alunos, por exemplo), vivência na escola dentro e fora da sala de aula. No seu desenvolvimento, tanto a universidade quanto a escola estão envolvidas: os estagiários desenvolvem relações sociais com o formador acadêmico, os professores supervisores do estágio da escola, o coordenador pedagógico, os alunos da Educação Básica. Em se tratando de uma prática situada, as formas específicas de interação com os sujeitos envolvidos e os significados que serão construídos nessas interações se dão de maneira particular, de acordo com a forma de inserção do estagiário nessa prática que é, simultaneamente, acadêmica e profissional e que, como Kleiman e Reichmann (2012, p. 159) afirmam, “reflete, reforça e transforma os valores culturais e ideológicos da esfera em que essa prática se desenvolve”.

Entretanto, para que o estágio possa colaborar para o letramento profissional do professor, que contempla não só os “conteúdos” da disciplina a ser ministrada, mas

também “conhecimentos sobre as condições específicas de trabalho, as capacidades e interesses da turma, a disponibilidade de materiais e o acesso que a comunidade tem a eles” (KLEIMAN, 2008, p.512), é preciso que as práticas acadêmicas exigidas nesse espaço estejam bem articuladas às práticas exigidas pelo local de trabalho docente.

## **DA CONFIGURAÇÃO DO ESTÁGIO NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO AOS EIXOS DE SENTIDO NO PROJETO DO ESTÁGIO: DOCENTE RESPONSÁVEL E ALUNO**

Para entender o contexto macro dos discursos sobre o estágio na instituição, iniciaremos a análise pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Letras. Embora o documento tenha 114 páginas, 90 delas correspondem aos programas de ensino com as ementas das disciplinas que compõem o curso. As 25 páginas do projeto propriamente dito tratam dos objetivos gerais da Licenciatura em Letras, do perfil profissional, dos principais pontos da reestruturação curricular, da estrutura curricular, da transição entre a estrutura curricular vigente e a estrutura curricular proposta, da grade horária e da avaliação. O “estágio supervisionado” é abordado na seção “A reestruturação curricular proposta: pontos principais”, em um parágrafo, no qual se descrevem as mudanças relativas à distribuição da carga horária do estágio, havia tempo reivindicadas pelos alunos do curso:

Na estrutura curricular proposta, adequada à contagem dos créditos, a carga horária exigida de 400 horas para o estágio supervisionado eleva-se para 420 horas, que corresponde a 28 créditos, igualmente divididos entre as disciplinas de ‘Estágios Curriculares Supervisionados: Língua Materna’ e ‘Estágios Curriculares Supervisionados: Língua Estrangeira’. Diferentemente da estrutura curricular então vigente, essa carga horária destinada às atividades de estágio permitiu a sua distribuição nos dois últimos anos do curso, **reivindicação já bastante antiga**. Como poderá ser verificado mais adiante, **parte das atividades dessas disciplinas, teórica, por assim dizer, será desenvolvida em sala de aula e figurará, portanto, na grade horária do curso. Principalmente para os alunos do período noturno, está garantido espaço na grade horária para o cumprimento da parte restante, prática, por assim dizer, que se desenvolverá sob forma de estágio de observação, de regência, de visita a escolas, minicursos etc.** (cf. quadros 8 e 9). [Texto da subseção “O Estágio Supervisionado”, negrito acrescido]

A nova distribuição dos estágios supervisionados, em atendimento a uma “reivindicação já bastante antiga”, em mais um ano da licenciatura, constitui um avanço real do estágio no curso de formação de professores.

Entretanto, apesar da mudança, algumas concepções sobre a natureza do fazer científico são mantidas. A expressão atenuadora do compromisso dos enunciadores com a justeza da apreciação sobre a teoria e a prática no estágio, “por assim dizer”, em

“parte das atividades dessas disciplinas, teórica, por assim dizer, será desenvolvida em sala de aula e figurará, portanto, na grade horária do curso” e, mais adiante, “o cumprimento da parte restante, prática, por assim dizer” remete a uma antiga concepção dicotômica da relação teoria e prática, por um lado, e a uma concepção tradicional, elitista, sobre a produção do saber, por outro: o que se faz no espaço da aula universitária (excetuando a disciplina de estágio, ‘por assim dizer’?) é sempre teórico, ao passo que a prática é aquilo que se faz nas escolas-campo (“estágio de observação, de regência, de visita a escolas, minicursos etc.”).

É interessante destacar que, com a reestruturação curricular, houve um acréscimo no prazo mínimo de integralização do curso noturno da Licenciatura em Letras, que passou de quatro para cinco anos, justamente para possibilitar mais tempo ao aluno para cumprir suas atividades acadêmicas fora de sala de aula. Não obstante, mudanças na grade curricular de modo a ter “espaço garantido na grade horária” do curso noturno para o cumprimento da realização dos estágios nas escolas não são previstas no documento, que parece desconsiderar as condições que impedem sua plena realização. Obstáculos temporais e locais são ignorados, como a dificuldade em conciliar o horário disponível na grade horária para ida à escola e o desenvolvimento do estágio com as demais disciplinas acadêmicas do curso. O escasso tempo (duas horas no total) para realizar o estágio durante o período de estudo universitário de fato inviabiliza a sua realização no mesmo período das aulas acadêmicas<sup>4</sup>.

No documento Projeto de Estágio (PE) é definida a estrutura e organização dos estágios supervisionados do referido curso de Licenciatura em Letras, inclusive a carga horária. De autoria da professora responsável pelas disciplinas de Estágio Supervisionado na área de língua materna e assinado por ela e pelo coordenador de curso da época de produção do documento (2008), o projeto foi apresentado ao Conselho de Curso para fins de normatização do estágio na Licenciatura em Letras da instituição. Encontramos dois enunciadores no documento, na voz do corpo docente responsável pela formação do professor de Letras e naquela dos diretamente responsáveis pela disciplina do estágio, que coincide com a voz do autor do texto. O documento não tem como destinatário o estagiário, que desconhece o texto por não ter acesso a ele.

Trata-se de um documento de 14 páginas, dividido em seis seções: uma introdução, seguida da definição do conceito de estágio, distribuição e organização da carga horária, coordenação e supervisão dos estágios, distribuição e carga horária dos estágios, avaliação das atividades e coordenação geral, suporte e apoio às atividades de estágio. O documento finaliza com as referências bibliográficas, data e local (cidade) de produção do texto e os nomes e assinaturas da autora do PE e do coordenador do curso.

---

<sup>4</sup> A grande maioria dos universitários do curso noturno de Letras depende de transporte coletivo.

Há, no documento, reiteradas referências à legislação educacional<sup>5</sup>, o que indica atenção às restrições impostas por esta à produção de projetos pedagógicos, como o PE, mas também sugere uma intencionalidade em destacar a consonância da voz dos enunciadores com as leis, no que diz respeito ao escopo de possibilidades das atividades de estágio na licenciatura.

Os guias curriculares para a disciplina de Estágio são bastante flexíveis. Aproveitando essa flexibilidade, o PE define que o estagiário deve cumprir 210 horas de estágio para cada habilitação. Horas realizadas em sala de aula na Universidade, regências ministradas a alunos em salas de aula da escola pública, desenvolvimento de projetos de minicurso ministrado dentro ou fora da Universidade, participação em projetos escolares<sup>6</sup>, atividades de reflexão são, todas elas, modalidades de estágio possíveis de serem vivenciadas.

A palavra “docente” ativa um dos eixos de sentido articulados no documento. Responsabilidade, acompanhamento, monitoração, coordenação, supervisão estão entre os significados elaborados na discussão do estágio. Assim, o docente universitário – um docente do Departamento de Educação – é construído como o agente que concentra maior poder em relação à atividade:

**Caberá ao docente do Departamento de Educação preparar o Estagiário** para essas atividades, dando-lhe embasamento metodológico e didático específicos para o ensino e aprendizagem de LE e suas literaturas e trabalhando, junto a esse futuro profissional, técnicas e estratégias de ensino e aprendizagem desses componentes curriculares, voltadas para a sala de aula do ciclo II do ensino fundamental e para o ensino médio, **monitorando-o** em todas as modalidades de Estágio II (regências, projeto de 20 horas e minicurso) e **instruindo-o**, pedagogicamente, no planejamento de atividades para a sala de aula do ensino fundamental e do médio. [Página 11 do PE, grifos no original, negrito acrescido]

O segundo eixo do sentido é ativado pela palavra estagiário, a mais recorrente no documento; há 51 referências (incluindo as formas pronominais remissivas), que constroem noções com pequenas diferenças entre si: o aspecto profissional, o acadêmico, o identitário (“estagiário”, “licenciando”, “futuro profissional”, “futuro professor”, “aluno”). Entretanto, as noções de protagonismo e agência não são construídas no desenvolvimento do tema. O estagiário é apresentado gramaticalmente na função de objeto da ação do professor universitário, que o acompanha, monitora, coordena, orienta, redireciona, prepara, como no trecho abaixo:

<sup>5</sup> Parecer CNE/CP nº 1/2002 (cinco vezes citado); Parecer CNE/CP nº 2/2002 (4 vezes citado); Parecer CNE/CP nº 27/2001 (4 vezes); Parecer CNE/CP nº 9/2001 (1 vez); Resoluções CNE 1 e 2/2002 (1 vez); Resolução da Universidade (2 vezes citada).

<sup>6</sup> Consta no PE que, caso haja impossibilidade de o licenciando participar de tais projetos, poderia ser combinado com o professor de estágio a substituição desta atividade por análise de material didático. Após a proposta de um professor do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários de realização de um trabalho interdisciplinar entre as disciplinas “ECSII: língua materna” e “Semântica da Língua Portuguesa”, envolvendo análise de material didático e elaboração de planos de aula, passou-se a utilizar essa carga horária para o desenvolvimento desse trabalho.

**Ao docente do Departamento de Educação competirá acompanhar, monitorar, coordenar e intermediar o contato do estagiário** com a escola campo de estágio e supervisionar o desenvolvimento de todo o processo de Estágio (I e II) da formação inicial do licenciando em Letras, **orientando-o**, metodológica e pedagogicamente, e redirecionando ações específicas nesse campo, sempre que necessário. [Página 13 do PE, negrito acrescido]

No decorrer do documento, encontramos o uso de agente da passiva para descrever as atividades do estagiário, como em

16 (dezesesseis) horas/aula para análise/reflexão, em sala de aula, sob a supervisão direta de docente do Departamento de Educação, que conduzirá essa “atividade de reflexão” com base nas três modalidades de ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO **realizadas pelos estagiários**. [Página 8 do PE, ênfase no original, negrito acrescido]

Esses usos, quando são contrapostos à recorrente posição de objeto das ações realizadas pelos docentes universitários (os agentes, de fato, na tríade estagiário – professor supervisor – docente universitário) e à seleção lexical usada para construir noções ao longo desse eixo de sentido (dar embasamento, estabelecer planos, acompanhar desenvolvimento, efetivar, avaliar, supervisionar, instruir, monitorar, encarregado responsável) constituem pistas linguísticas claras da voz do estagiário na tríade: poucas vezes caracterizado como um agente humano (aquele que faz ou causa as ações, e que segundo a gramática de casos ocuparia o papel de sujeito da frase)<sup>7</sup>. Logo, a palavra “estagiário” não ativa os eixos de sentido associados ao conceito de agente social (ARCHER, 2000), especificamente, o de um agente de letramento capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar uma turma na escola para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação, interagir com outros agentes (neste caso, o docente universitário e o professor supervisor na escola), adaptar seus planos de ação segundo as necessidades (KLEIMAN, 2006).

No documento, a descrição das ações do estagiário se limita ao cumprimento da carga horária dos estágios e à realização e entrega dos instrumentos de avaliação solicitados (relatórios, projeto de minicurso, artigo, apresentação de seminários). O conceito corresponde àquele de aluno, que tem de cumprir com suas obrigações acadêmicas, orientado por um professor. Não há referência explícita ou implícita a um agente que, ao atuar na escola básica, tente experimentar ou levar contribuições para os professores dessa esfera, com metodologias inovadoras ou com diferentes perspectivas na compreensão de problemas escolares. Nem poderia, porque, como já apontamos, a sua agência na escola não é cogitada. A relação entre estagiário e professor da escola campo não é contemplada no documento, nem como parceria nem como relação entre aprendiz iniciante e experiente mestre do ofício.

Tendo em vista que os leitores do documento são os membros do conselho de curso, a valoração do papel do professor acadêmico pode ser compreendida como

<sup>7</sup>Teoria proposta por Fillmore (1968); ver descrição para fins de formação do professor em Kleiman e Sepulveda (2012).

uma maneira de projetar a voz do professor da disciplina de estágio, mostrando a necessidade de maior reconhecimento ao trabalho desse profissional, por parte da instituição<sup>8</sup> e de um maior envolvimento do corpo docente com a disciplina. O apagamento linguístico da voz do enunciador, aqui como em todo o documento, não implica que seu lugar discursivo privilegiado esteja também apagado, como indicam as avaliações subjetivas valorativas (“oportuno”), o uso da 3ª pessoa do presente do indicativo, que marca os dizeres tomados como verdadeiros (“é”, “supõe”, “envolve”) e as modalizações deônticas (“não pode”, “necessariamente”), recuperadas do texto legislativo, que modificam a distribuição de poder na instituição:

É **oportuno** lembrar que, de acordo com as diretrizes do CNE/CP, o Estágio é um processo formativo que **supõe** a atuação conjunta de todos os docentes de um curso de graduação, seja este curso licenciatura ou bacharelado. Sendo assim, o Estágio **não pode** ficar sob a responsabilidade de um único professor, mas **envolve necessariamente** uma atuação coletiva de formadores (Parecer CNE/CP, 9/2001, homologado em 17/1/2002 e publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção I, p.31) [Página 10 do PE, ênfases no original, negrito acrescido]

A articulação do discurso do enunciador autor ao longo de um terceiro eixo de sentido, o de poder, evidencia os conflitos institucionais na sua esfera de ação: a tentativa de combater forças ou vontades sociais mais poderosas revela um posicionamento subordinado do professor da disciplina de estágio em relação às disciplinas ‘acadêmicas’ propriamente ditas<sup>9</sup>.

O enunciador do documento é um docente da disciplina de estágio tentando dialogar com seus colegas no coletivo do Conselho. Seu discurso atua como força centrífuga tentando mitigar o poder regulador do discurso hegemônico, na concepção discursiva de Bakhtin ([1934-35/1975] 1988), resistindo à construção de uma imagem depreciadora do trabalho do professor de estágio supervisionado e, conseqüentemente, do próprio estágio.

A compreensão desse jogo de forças que atuam sobre a palavra permite-nos conhecer a apreciação valorativa (VOLOCHINOV/ BAKHTIN, 1995 [1929] inscrita nos enunciados do documento, quais os sentidos imbricados nos enunciados atribuídos pelos próprios interlocutores em relação a si mesmos e ao objeto do discurso. A palavra, como bem apontam os teóricos do Círculo “produto da interação do locutor e do ouvinte” e “expressão a um em relação ao outro” e, “em última análise, em relação à coletividade”. (VOLOCHINOV/BAKHTIN, ([1929]/1995), p.113) “é

<sup>8</sup> Conforme evidencia o relato apresentado na primeira seção do artigo sobre a reivindicação da professora de estágio diante da negação da universidade em abrir concurso para contratação docente sob a alegação de que o trabalho com os estágios supervisionados em línguas prescinde de profissionais especializados na área.

<sup>9</sup> Ao professor responsável pela disciplina de estágio é exigida mais dedicação, pois, além do preparo das aulas da disciplina, existe o trabalho de supervisão de estágios, o que inclui desde visitas à escola até atendimento individual (ou em grupos) com os estagiários sob sua responsabilidade. Pimenta e Lima (2011, p.100) consideram “precárias” as condições institucionais para o exercício docente no ensino superior. Baseando-se em Alarcão (2003), as autoras mencionam o elevado número de alunos e dificuldades dos docentes universitários, “que muitas vezes não recebem o devido reconhecimento por essa atividade [de supervisão]”, comum a diversos países.

sempre acompanhada por um acento apreciativo determinado”. (VOLOCHINOV/BAKHTIN, ([1929]/1995).

Qual o efeito desse acento apreciativo no estagiário? Mesmo que o documento não o contemple como interlocutor, mesmo sem acesso ao texto, a ausência da agência, por um lado, e o lugar ocupado pelo estágio na grade da licenciatura, por outro, são históricos. Os sujeitos participantes da pesquisa, os estagiários, necessariamente carregam marcas de sua situação histórica (KLEIMAN, 2013), como mostraremos na seção a seguir.

## CONDIÇÃO HISTÓRICA E VOZ DO ESTAGIÁRIO

Na disciplina de estágio objeto da pesquisa de doutorado já mencionada foram introduzidas algumas atividades para ouvir a voz do aluno e engajá-lo na sua própria formação. Visando a esses objetivos, eram realizadas rodas de discussão dos textos produzidos pelos estagiários contando suas experiências, eram identificados os temas que lhes eram relevantes, também para discussão e debate, foi elaborado um blog da turma para que os estagiários pudessem realizar atividades, compartilhar textos, notícias e fazer comentários nas postagens dos colegas.

Um dos temas que foi recorrentemente abordado, destacando-se nos textos, dizia respeito à própria estrutura do estágio da instituição. Ele foi, por isso, um dos objetos de uma roda de discussão realizada no dia de entrega dos relatórios de regência, no início do segundo semestre da disciplina de estágio. Sentados em círculo, os estagiários faziam seus apontamentos à medida que se sentiam à vontade para isso. Em um dado momento, uma estagiária levanta o problema da insuficiência de tempo para conhecer os alunos da educação básica para quem devem ministrar as aulas e caracteriza o estágio como um espaço “tumultuado”. Em seguida, outro estagiário (Osmar)<sup>10</sup> toma a palavra e aponta como principal problema do estágio a sua estrutura, incompatível com a realidade do aluno do curso noturno de Licenciatura em Letras:

- 1 Osmar: o problema desse estágio é que é no último ano e **a gente** tem
- 2 **quarenta horas desse estágio, mais quarenta do outro, mais catorze do**
- 3 **outro, mais catorze do outro**, os professores do quinto ano exigindo **da**
- 4 **gente** uma postura de um aluno do quinto ano, eles não querem mais
- 5 aqueles textos de qualquer jeito e a maioria trabalha então assim acabam
- 6 **que essas quarenta horas elas é:: transtornam com as nossas vidas,**
- 7 **elas acabam com a nossa vida por quê? porque como é que você tira**
- 8 **quarenta horas da sua vida**, claro, pensando-se numa pessoa que só vive
- 9 e faz isso nada mais justo do que você se preparar pra isso, sabe? só que
- 10 essa não é a realidade do curso de letras
- 11 Professora: uh-hum
- 12 Osmar: a realidade do curso de letras
- 13 Clara: ((em voz baixa)) [do noturno]

<sup>10</sup> Os nomes são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

- 14 Osmar: é um pessoal que trabalha bastante, é um pessoal que muitos aqui se não  
 15 trabalhar não tem o que comer, então como é que *você* chega no seu serviço e fala  
 16 assim “**olha, eu preciso de QUARENTA HORAS para dar um estágio**”, mas aí  
 17 você resolve uma matéria  
 18 Profa: uh-hum uh-hum  
 19 Osmar: e você tem que resolver **outra e outra e outra e outra e outra...**  
 20 [Transcrição<sup>11</sup> da roda de discussão realizada com a turma de Estágios Curriculares  
 21 Supervisionados II no dia 13/08/2012]

Osmar critica o acúmulo de atividades acadêmicas no último ano do curso: na sua fala, o estágio em questão é apenas mais uma obrigação, dentre as muitas exigências a serem cumpridas nessa etapa da formação (“a gente tem quarenta horas desse estágio, mais quarenta do outro, mais catorze do outro, mais catorze do outro, os professores do quinto ano exigindo da gente uma postura de um aluno do quinto ano...”). Cria-se um efeito de sentido de exasperação do coletivo (construído por Omar pelo uso dos pronomes na primeira pessoa do plural “nossa(s)”, “a gente”) por meio da reiteração dos advérbios “mais” e “outro” e da conjunção “e” com a função de operadores argumentativos aditivos (KOCH, 2003) (apesar de os argumentos não serem sempre explicitados): “aí você resolve uma matéria /.../ e você tem que resolver outra e outra e outra e outra e outra”.

O estágio tem sido considerado um *entrelugar* (BABHA, 1998) *socioprofissional na fronteira* (REICHMANN, 2012, p.108; SILVA, 2012), um espaço híbrido, que envolve, ao mesmo tempo, a esfera acadêmica e a profissional pelas quais o estagiário transita. No entanto, o mundo do trabalho não chega a ser abrangido pela disciplina acadêmica de estágio, ele inexistente para o estagiário e, nesse sentido, a caracterização de Fontana (2011) do estágio como um não lugar é apta: caberia ao estagiário encontrar, ou melhor, conquistar, o seu lugar na escola de acordo com os sentidos que vai construindo na interação com os atores da escola. Entretanto, o enunciado de Osmar indica que não há construção de sentidos possível. Em vez de um *não lugar* passageiro, temos aqui um *não lugar* permanente, portanto permanentemente desprovido de sentidos e novas significações. A experiência do estágio não colabora na constituição de sua identidade profissional. Isso porque apenas a disciplina acadêmica é importante.

Em vez de funcionar como um *entrelugar socioprofissional* eficaz o estágio acaba tornando-se algo que transtorna, acaba e tira horas da vida dos estagiários (“transtornam com as nossas vidas, elas acabam com a nossa vida por quê? porque como é que você tira quarenta horas da sua vida”), como já mostrado em trabalho anterior (VALSECHI, 2014). O eixo de sentido construído pela palavra “transtorno de vida” aponta para uma valoração muito negativa do estágio, magnificada pela hipérbole da morte (“acabar com a vida”). Isso porque, na opinião do estagiário, não há espaço suficiente na grade curricular para a conciliação das práticas de estágio supervisionado com as exigências das demais disciplinas acadêmicas do curso, ao contrário do que prevê o

<sup>11</sup> Adotamos as seguintes convenções de transcrição: / interrupção ou corte brusco da fala; ... pausa de pequena extensão; /.../ suspensão de trecho da gravação original; :: alongamento da vogal; “ ” discurso reportado; MAIÚSCULA aumento na entonação da voz com efeito de ênfase; (( )) comentário do analista; **negrito** dá mais destaque nos dados para fins analíticos.

texto do PPP, mas que é, de certa forma, esperado nas entrelinhas do texto do PE, conforme análise na seção anterior.

A fala do estagiário dialoga com as réplicas do texto do PE que denunciam o jogo de forças em que o estágio supervisionado está envolvido. Da mesma forma que, no discurso do PE, o movimento de valorização da agência do professor de estágio evidencia que o componente “acadêmico” era considerado mais relevante pelo destinatário do documento, também a fala do estagiário revela que o estágio também é posicionado em lugar subordinado na grade curricular tendo que competir por espaço ou tempo de realização com as demais disciplinas acadêmicas.

Assim, a condição histórica de desvalorização do estágio supervisionado (ou dos profissionais envolvidos com essa prática) e a ausência de agência do estagiário é reacentuada em ambos os textos – PE e fala do estagiário – ainda que de modos diferentes.

A fala de Osmar também parece remeter a algum discurso dos oprimidos, denunciando o conflito social existente entre a realidade do aluno da Licenciatura em Letras, que precisa trabalhar para se sustentar (linhas 14-15), e a estrutura curricular do curso, que ignoraria os limites que essa realidade impõe ao estagiário. Entretanto, não há discurso de resistência em construção. O sentido ativado pela palavra “trabalho” no seu texto está baseado em noções de trabalho como necessidade para uma sobrevivência mínima: o grupo de alunos trabalhadores “é um pessoal que trabalha bastante, é um pessoal que muitos aqui se não trabalhar não tem o que comer”. Constrói-se, ainda, certo distanciamento do grupo de colegas trabalhadores, pelo uso dos pronomes de 3ª pessoa e do discurso citado “então como é que você chega no seu serviço e fala assim ‘olha, eu preciso de QUARENTA HORAS para dar um estágio’”.

Um semestre após ter cumprido as atividades de estágio e se formado em Letras, numa entrevista em resposta à pergunta da pesquisadora se o relatório de estágio era visto como uma atividade propiciadora de reflexão, Osmar pondera:

1 Osmar: só que não era o mais importante pra mim então isso tem uma dif/ isso  
 2 DÁ um **contraste muito grande** porque quando você enxerga e num quer muito  
 3 enxergar você tem que ((faz estalo com os dedos indicando pressa)) passar é... você  
 4 não tem tempo **hoje que você é de certa forma obrigado a vivenciar, obrigado**  
 5 **a fazer não com obrigação como uma coisa ruim sabe?** mas como parte do  
 6 processo é:: você talvez é, volta aquela conversa, de se posicionar melhor de **poder**  
 7 **perguntar** algumas coisas, sabe assim? porque é:: como **é parte do processo** você  
 8 não escapa e não é não é ruim elaborar, **você VAI elaborar, só que a elaboração**  
 9 **depois pós-form/ depois que a gente tá formado em uma escola, ela não tem**  
 10 **pressão C**omo a gente tem na matéria que a gente tem prazo na matéria, a gente  
 11 **tem que cumprir e tem que fazer e o prazo é cu::rto** e... eu sei lá eu acho que **pra**  
 12 **mim particularmente foi um PARto dar todas essas aulas** porque a **minha vida é**  
 13 **mu::ito corrida e a gente deixou lá pro finalzinho /.../** então foi tudo de uma vez,  
 14 é... **pensado muito rápido** de uma maneira muito assim, **vamos cumprir isso aqui,**  
 15 **temos que cumprir** então às vezes eu acho que a matéria ela tem sido vista com  
 16 esses olhos sabe assim? **ter que cumprir** e enquanto que às vezes devi/ **deveria ser**  
 17 **uma matéria um pouco mais disse::minada ao longo de mais anos assim /.../**  
 18 /.../ por quê? porque aí você dá mais tempo pra fazer eu não sei se ia resolver mas eu  
 19 acho que ia ser visto como mais:: ((pequena pausa)) com mais nitidez assim ia mais  
 20 claro na cabeça do aluno por exemplo assim o que que eu tenho de muito claro desse  
 21 processo pouca coisa percebe por quê? porque eu tinha **um milhão de coisas pra**  
 22 **fazer**  
 23 /.../ hoje eu posso hoje talvez eu possa falar assim ah eu vou voltar pra graduação, eu  
 24 vou fazer mais com calma, eu vou per/ pensar... perguntar... sabe? eu vou refletir o  
 25 processo porque eu eu acho que uma das propostas do do estágio é refletir  
 26 /.../ ((rindo)) que você menos faz é refletir, e o que você mais faz é cumprir tabela  
 27 sabe assim? (...)  
 [Trecho da entrevista, realizada em 3 de julho de 2013]

O enunciado de Osmar ativa dois eixos de sentido contrastantes, passado e presente. A palavra *hoje*, o momento da enunciação, mas também o período depois de se graduar, já atuando como professor, é acentuada pelas noções de vivência na profissão (“depois que a gente tá formado em uma escola”, “hoje que você é de certa forma obrigado a vivenciar, obrigado a fazer não com obrigação como uma coisa ruim”) e de reflexão voluntária (“você VAI elaborar, só que a elaboração depois pós-form/ depois que a gente tá formado em uma escola, ela não tem pressão C

omo a gente tem na matéria”). O uso da expressão “contraste muito grande” reforça a posição axiológica de Osmar quanto à divergência dos dois momentos sob comparação: o enunciado remete a outro sentido, *antes*, um momento anterior ao atual, quando ainda cursava disciplinas, no qual sua apreciação valorativa do estágio não se baseava na experiência como professor. Os conceitos que são trazidos nessa construção sobre o passado relativos ao curso, às disciplinas, ao estágio, às exigências de escrever relatórios reflexivos são todos avaliados negativamente (“pra mim particularmente foi um PARto dar todas essas aulas”), por serem atividades impostas e pelos prazos exíguos para poder cumpri-las. A noção de cumprimento e, a ela associada, de obrigação, é recorrente no texto, com base no verbo “cumprir” reforçado pelo verbo modalizador deôntico, “ter que”, listando deveres do estagiário: “tem que cumprir”, “tem que fazer”, “vamos cumprir isso aqui”, “temos que

cumprir”, “ter que cumprir”. É interessante salientar que a sugestão trazida por Osmar a fim de modificar a visão que se tem da disciplina de estágio leva em consideração uma redistribuição do estágio ao longo do curso (“deveria ser uma matéria um pouco mais disse::minada ao longo de mais anos assim”), que acreditamos ser necessária, mas não questiona as demais disciplinas acadêmicas, que, numa perspectiva que toma o estágio supervisionado como o eixo da licenciatura, teriam que sofrer modificações. Esse posicionamento parece ser resultante de uma licenciatura distante das questões de ordem prática que acabam aparecendo especificamente nos estágios supervisionados.

Por outro lado, a vivência atual, isto é, a experiência como professor, é acentuada positivamente no discurso do ex-estagiário, e a reflexão nesse período da vida do professor é construída positivamente, como “parte do processo”, porque permite “se posicionar melhor”, “perguntar”; “elaborar essa reflexão”. Na modalização avaliativa desse processo construída pelo enunciador, a experiência “não é ruim” porque “não tem pressão”. Mesmo a palavra “reflexão” é ressignificada quando é usada para se referir a atividades no momento atual. Apesar de ter sido tematizada no estágio, para Osmar, a atividade reflexiva realizada na esfera profissional, quando se assume definitivamente o papel de professor da sala de aula, é inerente à atividade profissional, faz parte de uma rotina da qual não se escapa, que é “obrigado a fazer não com obrigação como uma coisa ruim”.

Um terceiro eixo de ativação de sentidos é o conceito de tempo, desta vez não ao longo do eixo contrastante passado versus presente, mas como um objeto maleável, que pode passar lenta ou rapidamente. Essa forma de conceber o tempo (uma metáfora cognitiva, segundo Lakoff and Jonhson, 1980) traz para o enunciado as noções de encurtamento do tempo decorrente das exigências das disciplinas do curso, inclusive da disciplina de estágio: existência de “pressão”, cumprimento de “prazo curto”, dificuldade de dar aulas por causa da “vida muito corrida”, resultado que foi “pensado muito rápido”, devido à quantidade de trabalho com “milhões de coisas para fazer” e à procrastinação “a gente deixou lá pro finalzinho”. Também os gestos do enunciador ajudam a construir a noção de pressa e tempo curto, como os repetidos estalos com os dedos. Uma vez que o curso de Letras noturno é constituído por alunos que geralmente trabalham em período integral, a crítica de Osmar está relacionada novamente à oposição entre as condições reais do licenciando em Letras do período noturno e a quantidade de exigências acadêmicas curriculares que devem ser cumpridas.

O objetivo do relatório de estágio era justamente fomentar a reflexão, mas, para o enunciador, a reflexão só acontece quando se vivencia a situação profissional atual – quando se é professor. Os sentidos atribuídos à experiência e aos textos produzidos no contexto do estágio evidenciam que a produção dos relatórios de reflexão ficou “longe de funcionar como instrumentos mediadores entre as práticas de letramento acadêmico e as práticas de letramento profissional” (KLEIMAN; REICHMANN, 2012, p.161). Não há potencial viabilizador do reposicionamento do estagiário enquanto

agente do processo em que se encontra inserido, pelo processo de reflexão sobre a sua visão de mundo, sua concepção de ser professor e os processos de ensino e aprendizagem. O *entrelugar* que a experiência de estágio propiciaria – lugar privilegiado que permitiria, em princípio, mobilizar, atualizar e participar de práticas letradas acadêmicas e escolares, não se concretiza na experiência do estagiário, cuja identidade, nessa fase, continua a de um aluno iniciante, com pouca maturidade, com limitadas possibilidades de assumir-se agente de sua própria formação.

Esta observação é corroborada em outro contexto estudado por Bueno (2007, p.150). Em relação aos gêneros elaborados no estágio, a autora argumenta que enquanto os dispositivos utilizados para a formação forem os mesmos de avaliação do estagiário, o estágio continuará sendo visto como “mais uma disciplina da graduação em que se atribui uma nota”.

A possibilidade de ampliação dos horizontes de dizer do enunciatário, por meio da interação com um destinatário real, o docente pesquisador, que traz outras vozes, a partir de outras posições enunciativas, com outras apreciações valorativas, não se concretiza, pelas razões socio-históricas já discutidas. A alteridade construída na interação não chega a prevalecer sobre outros significados socioculturais já construídos. Daí que a identidade socioprofissional do professor, a ser constituída no diálogo e na alteridade, não consiga emergir nesses enunciados, que trazem vozes, concepções de mundo continuamente convocados ao longo dos cinco anos da Licenciatura em Letras. Ela só será reorganizada quando outras teias de significações são instituídas, ou acentuadas, mesmo que provisoriamente, como em toda construção identitária, na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O recorte de dados da tese aqui analisado sugere um processo de refração dos valores culturais implícitos no sistema ideológico da universidade no discurso do estagiário, que valoriza as disciplinas da esfera acadêmica em detrimento de outras atividades. Se, por um lado, o estágio supervisionado contribui para o letramento profissional do professor, inclusive para o seu desenvolvimento como agente; por outro, a desvalorização da prática de estágio, simultaneamente acadêmica e profissional, dificulta a concretização do potencial reconfigurador de identidades, do ser, sentir e agir aluno para o ser, sentir e agir professor. Isso é particularmente evidente quando o estagiário está inserido na cadeia comunicativa do curso universitário, que apaga a sua agência nas relações sociais com membros envolvidos no estágio.

Por outro lado, há movimentos discursivos que buscam romper com as assimetrias de poder da instituição, que posicionam desfavoravelmente o trabalho do docente universitário responsável pelo estágio. Essa resistência representa uma importante luta, na arena discursiva, para melhorar o estágio e reposicionar os profissionais que aí exercem suas atividades.

Por isso, para além da mudança na grade curricular, como já efetuada na universidade que forneceu o contexto da pesquisa, e que não parece, como os dados parciais sugerem, ter representado mudanças significativas na concepção do estágio supervisionado, acreditamos ser necessário o redimensionamento da avaliação axiológica do estágio supervisionado e dos agentes envolvidos, principalmente o estagiário, que acaba carregando as marcas históricas de sua situação. Assim, as mudanças na grade curricular seriam decorrentes dessa mudança maior e, acreditamos, surtiria efeitos mais positivos nas apreciações valorativas dos estagiários sobre essa atividade essencial na formação.

Isso não é tarefa fácil. Uma das grandes dificuldades do processo de transformação dos cursos na universidade brasileira é a rigidez desta para adaptar-se a uma sociedade em constante mudança e para aceitar formas de construir conhecimentos que não sejam aquelas validadas por anos de tradição, mesmo quando se constata uma ruptura de diálogo com o aluno e um defasado ou insuficiente preparo para o mundo do trabalho. Momentos de subjetividade como os permitidos pela docente pesquisadora dão acesso a identidades e sistemas de valores e conhecimentos geralmente apagados na aula universitária.

As pesquisas do grupo a que pertencemos visam melhorar o ensino e a formação do professor. Pesquisas críticas como esta, em que o objeto de pesquisa não é apenas objeto de observação e análise, mas é reacentuado por compromissos éticos e políticos com sujeitos cujas histórias não são ouvidas, constituem um passo importante para admitir a pluralidade de vozes, romper os arcaicos monopólios do saber, intervir na realidade social e, talvez, um dia, mudá-la.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. *Supervisão da prática pedagógica*. 2ª ed. Coimbra: Almedina, 2003.
- ARCHER, Margaret S. *Being Human: The Problem of Agency*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- BABHA, Homi K. *O lugar da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética*. São Paulo: Hucitec/UNESP, [1934-35/1975] 1988.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 009/2001, de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 21 de outubro de 2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resoluções CNE/CP no. 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 24 de outubro de 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Resoluções CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, do curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 24 de outubro de 2013.

BUENO, Luzia. A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)- Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP), São Paulo, 2007.

FABRÍCIO, Branca. F. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: re-descrições em curso. In: MOITA-LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 45-65.

FILLMORE, Charles J. The case for case. In: BACH, E.; HARMS, R. T. (Orgs.). *Universals in Linguistic Theory*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.

FONTANA, Roseli A. C. Estágio: do labirinto aos frágeis fios de Ariadne. In: GONÇALVES, A. V.; PINHEIRO, A. S.; FERRO, M. E. (Orgs.). *Estágio supervisionado e práticas educativas: diálogos interdisciplinares*. Dourados (MS): Editora UEMS, 2011, p.19-31.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

\_\_\_\_\_. Processos identitários na formação profissional – o professor como agente de letramento. In: Corrêa, Manoel (Org.). *Ensino de Língua: Letramento e Representações*. Campinas: Mercado de Letras, 2006, p.75-91.

\_\_\_\_\_. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 8, p. 519-541, 2008.

\_\_\_\_\_. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. SP: Parábola, 2013, p. 39-58.

\_\_\_\_\_; REICHMANN, Carla. *...tive uma visão melhor da minha vida escolar: Letramentos híbridos e o relato autobiográfico no estágio supervisionado*. Caderno de Letras (UFPEL), v.18, p.156-175, 2012.

\_\_\_\_\_; SEPULVEDA, Cida. *Oficina de gramática: metalinguagem para Principiantes*. Campinas: Pontes Editores Editores, 2012.

- KOCH, Ingedore. *A inter-ação pela linguagem*. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- LAKOFF, G. e JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980. Tradução brasileira de M. Zanotto e V. Maluf, *Metáforas da vida cotidiana*, Educ/Mercado de Letras 2002.
- LÜDKE, Menga. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. *Formação Docente*. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.95-108, ago/dez 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/5/1>>. Acesso em: 15 de maio de 2012.
- MACHADO, Hellen A. *Uma radiografia das competências mínimas do professor pré-serviço através de uma prática de ensino estágio supervisionado de inglês: um estudo de caso*. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2007.
- MELO, Livia Chaves de. *Relatórios de estágio supervisionado em ensino de língua inglesa: práticas auto-reflexivas de escrita 2011*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína, 2011.
- PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. *Estágio e docência*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- REICHMANN, Carla L. Tecendo o gênero profissional: o estágio como prática de letramento docente e formação identitária. In: REICHMANN, C. L.; MEDRADO, B. P. (Org.). *Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2012, p.101-124.
- SILVA, Wagner Rodrigues (Org.). *Letramento do professor em formação inicial: interdisciplinaridade no estágio supervisionado da licenciatura*. Campinas, SP: Pontes Editores Editores, 2012.
- \_\_\_\_\_. Escrita do gênero relatório de estágio supervisionado na formação inicial do professor brasileiro. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte, v.1, n.1, p.141-165, 2013.
- STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. Londres: Cambridge University Press, 1984.
- VALSECHI, Marília C. Entre (trans)formar e transtornar: o estágio supervisionado no documento oficial e na visão do estagiário do curso de Letras noturno. In: *Anais do 2º Congresso Nacional de Formação de Professores e 12º Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 7-9 abril, Águas de Lindóia / Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação*, p. 2239-2251, 2014. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/e-livros-prograd/>>.
- VOLOCHINOV, V. / BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 7ª ed. São Paulo: Hucitec, [1929] 1995.

ZAVALA, V. La escritura académica y la agencia de los sujetos. *In: Cuadernos Comillas*, 1, p.52-66, 2011.

\_\_\_\_\_. *Literacidad académica, etnografía e interdisciplinariedad: una nueva mirada al objeto de estudio*. Conferência no VI Coloquio de Investigadores en Estudios del Discurso, junho de 2013. Disponível em: < [http://www.youtube.com/watch?v=ze-l3aK\\_stls](http://www.youtube.com/watch?v=ze-l3aK_stls)>. Acesso em: 19 de março de 2014.

Recebido em 31/03/2014.

Aprovado em 20/04/2014.