



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO HUMANIDADES - CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

PEDRO FERNANDES DA SILVA JÚNIOR

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A
CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO FUTURO
PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

GUARABIRA – PB

2014

PEDRO FERNANDES DA SILVA JÚNIOR

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
DO FUTURO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUUGUESA**

Monografia apresentada, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
Orientadora: Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias.

GUARABIRA – PB

2014

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

S586e Silva Junior, Pedro Fernandes da

O estágio supervisionado e a construção identitária do futuro professor de língua portuguesa [manuscrito] : / Pedro Fernandes da Silva Junior. - 2014.

38 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.

"Orientação: Luana Francisleyde Pessoa de Farias, Departamento de Letras".

1. Estágio Supervisionado 2. Ensino 3. Língua Portuguesa. I.
Título.

21. ed. CDD 410

PEDRO FERNANDES DA SILVA JÚNIOR

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
DO FUTURO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
Orientadora: Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias.

Aprovada em 10/03/2014.

Luana Francisleyde P. de Farias

Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias / UEPB
Orientadora

Fábio Pessoa da Silva

Prof. Ms. Fábio Pessoa da Silva / UFPB
Examinador

Rosângela Neres A. Silva

Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres Araújo da Silva / UEPB
Examinadora

*Aos meus pais, pelo amor e companheirismo de sempre;
a toda a minha família pelo apoio e incentivo a mim
concedidos, dedico.*

AGRADECIMENTOS

Com muita gratidão e de coração aberto, agradeço primeiramente ao meu grandioso DEUS, que nunca deixou de me amparar, sempre permanecendo do meu lado, ajudando - me a encarar e vencer todos os obstáculos que porventura surgissem; ensinando-me ainda que a felicidade está dentro de cada um de nós, numa fonte inesgotável que jorra a cada querer. A Ele (DEUS) toda honra e toda a glória para sempre.

Aos meus pais, Pedro Fernandes da Silva (Pedrinho) e Maria Lucineide da Silva (Dida), que são meus alicerces, pois estiveram, estão e estarão comigo sempre, nos mais diversos momentos da vida, pois provam isso a cada dia. Obrigado pela atenção, carinho, amor e zelo de sempre. Amo vocês!

Aos meus irmãos, Deise, Patrícia, Juliane, Eduardo, Paula (e minha sobrinha Júlya), Jéssica e Felipe, os quais são de fundamental importância em minha vida, pois com eles partilho grandes momentos. Obrigado!

A todos os meus familiares, de modo em geral, tios, tias, primos, sobrinhos, cunhados (as) que completam ainda mais meu círculo familiar.

A todos os meus amigos, de forma especial, a Wellington pela atenção, amizade,presteza e companheirismo de sempre, a todos os meus amigos(equipe ursinhos e demais) os quais fazem parte do meu ciclo de vida que se completa a cada reencontro, afinal são essenciais em minha vida e, também, aos que já estão ao lado do Pai eterno, pois com todos eles vivi momentos inesquecíveis de alegria, risos e diversão

A todos os meus professores, dos primeiros saberes até os dias de hoje, pois foram mais que essenciais em meu plano de aprendizado dentro e fora do contexto escolar. Muito obrigado!

Aos meus queridos alunos que, no decorrer da caminhada em busca do saber, mostram - me que temos mais que uma relação de professor e aluno, somos mais, somos cúmplices em busca do saber.

Como não poderia ser diferente, estendo esse momento uma gratidão imensa a minha amiga, orientadora e eterna professora Luana Francisleyde Pessoa de Farias, pelo carinho, atenção, presteza, ensinamentos, amizade e cumplicidade de sempre. Pelas excelentes aulas ministradas, pelos risos no trajeto durante as viagens de Jacaraú a Guarabira, pelas diversões durante as apresentações da Quadrilha Juventude Nordestina, enfim por fazer parte de minha vida.

Encerro estes agradecimentos, reconhecendo a simplicidade deles, tendo em vista o carinho e gratidão que tenho por todos, dizendo que, o que me move é a certeza de dias melhores, de que podemos ser mais do que imaginamos, pois dentro de cada um de nós existe a real essência da vida, o amor. Somos o projeto Divino criado para dar certo. Acreditem. PAZ, SAÚDE E AMOR a todos.

OBRIGADO!

*Feliz aquele que transfere o
que sabe e aprende o que
ensina.*

Cora Coralina.

RESUMO

Diante da situação do estágio supervisionado, enquanto futuro professor de língua portuguesa, os alunos-estagiários têm a possibilidade de construir sua identidade profissional, pois é uma ferramenta que pode auxiliar na sua formação. Assim, no intuito de revelar esse processo de forma mais clara, analisamos três relatórios de estágio supervisionado de alunos do 4º ano do curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, campus III. Na oportunidade, também foram aplicados, também, questionários que deram subsídios às nossas discussões, ajudando-nos a compreender as diversas faces do estágio enquanto uma ferramenta que possibilita a formação profissional de futuros professores. Para isso, baseamo-nos nas discussões de alguns estudiosos da área, os quais discutem sobre esse ambiente de reflexão, a exemplo, Pimenta e Lima (2010), Barreiro e Gebran (2006), Hall (2011), Guedes (2006) entre outros. Dessa forma, nossos resultados demonstram uma diversidade de concepções no que diz respeito ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa e às supostas intervenções com metodologias utilizadas pelos estagiários durante esse período e que são frutos de uma reflexão teórico-prática construída mediante a experiência do fazer docente.

Palavras – chave: Estágio Supervisionado. Ensino. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Given the situation of the supervised internship, as a future English teacher, the trainee students have the possibility of build their professional identity as it is a tool that can assist in their training. Thus, in order to reveal this process more clearly, we analyzed some supervised internships reports of 4th year students in the Degree course in Letters, habilitation in Portuguese, at Universidade Estadual da Paraíba (State University of Paraíba) - UEPB, campus III, in opportunity were also applied some questionnaires which gave grants to our discussions, helping us to understand the many facets of the internship, as a tool that allows the professional training of future teachers. For this, we rely on the discussions of some scholars in the field, which discuss on this environment of reflection, for example, Pimenta and Lima (2010), Barreiro and Gebran (2006), Hall (2011), Guedes (2006) among others. Thus, our results demonstrate a diversity of conceptions with regard to the teaching-learning of Portuguese language and the supposed intervention with methodologies used by the trainees during this period, that are results of a theoretical and practical reflection constructed through the reflection of teachers action.

Keywords: Supervised internship. Education. Portuguese language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL: UM ESPAÇO EM CONSTRUÇÃO	13
1.1 As concepções de estágio	14
1.2 A formação inicial do professor de Língua Portuguesa	16
2 A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO FUTURO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA	20
3 PROFESSORES EM CONSTRUÇÃO	23
3.1 A aluna R.O	24
3.2 A aluna A.N	26
3.3 A aluna M.N	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	31
ANEXOS	33
ANEXO – A – QUESTÃO 1	34
ANEXO – B – QUESTÃO 2	35
ANEXO – C – QUESTÃO 3	36

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, o estágio tem sido visto apenas como uma etapa de formação, em que os discentes têm a possibilidade de vivenciar sua futura realidade profissional, construindo novos conhecimentos, devido sua pertinência, pois muito tem se discutido a respeito desse processo de aperfeiçoamento de conhecimento, pois a díade teoria e prática induz essa necessidade de conhecer mais de perto as situações que serão enfrentadas e, também, como dito anteriormente, é uma forma de aperfeiçoar e construir novos conhecimentos, além de proporcionar, a partir da discussões e reflexões, novos olhares sobre o papel do professor.

Desse modo, o estágio supervisionado pressupõe, através das situações e discussões teórico – práticas, novas caracterizações no perfil dos futuros profissionais, em especial aos da docência, pois são fundamentais no processo de ensino aprendizagem. Hoje o exercício da docência vai além de mediar conhecimento, ampliando-se, ao passo que ele compreende o aluno como um ser dinâmico, que traz em sua essência uma bagagem de saberes que deverão ser considerados em seu processo de aprendizagem.

A partir das situações a que são submetidos nos estágios, modalidades de observação e regência, como é o caso da licenciatura, os estagiários conseguem construir conhecimentos sobre a realidade da educação e o papel do professor como agente transformador dessa realidade. As limitações, inovações, discussões e abordagens acerca do processo de ensino-aprendizagem são alguns dos pontos que este profissional da educação deve questionar.

Nesse sentido, nosso trabalho pauta-se nos relatos de experiências e questionamentos realizados com 03 alunas do 4º ano do curso de Letras, Habilitação Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, as quais vivenciaram essa experiência do estágio supervisionando na segunda fase do ensino fundamental, e que trazem, a partir daí, concepções e propostas de trabalho para a sala de aula.

Um das grandes ofertas do estágio na formação docente é a possibilidade do estagiário estar a todo instante acrescentando experiência à sua futura profissionalização, esperando-se daí um profissional reflexivo, que adapte os conhecimentos adquiridos durante esse período à sua prática de ensino futura. Por

isso, muitos destacam o estágio como um momento de configuração do profissional, em que, segundo Kulisz(2004, p. 17), “ a formação de professores pode resgatar um papel importante na caracterização de uma nova profissionalidade docente[...]”.

Os aspectos relacionados aos fatores que destacamos como primordiais para as discussões são considerados na relação de ensino-aprendizagem como indissociáveis, pois à medida que há uma comunicação entre interlocutores com uma finalidade que vai além de adquirir e repassar conhecimento, entram em cena, também, fatores preponderantes a esta relação.

Assim, nessa ampla visão do estágio, enfatizamos as experiências tidas pelas estagiárias nas duas modalidades, observação e regência, que tanto acrescentam ao currículo docente em formação e, ao mesmo tempo, fomentam a prática e reflexão, abrindo novas concepções no que diz respeito a essa fervorosa relação de ensino-aprendizagem.

Portanto, o estágio permite ao futuro professor se enxergar, enquanto um agente da educação, fazendo-o reconhecer que várias são as realidades que estão inseridas sala de aula e que cabe ao professor agir de acordo com as situações surgidas naquele ambiente.

Nossa pesquisa efetivou-se, também, a partir dos estudos de alguns teóricos, que pesquisam, refletem e discutem sobre a formação docente, a exemplo de Guedes (2006), Barreiro e Gebran (2006), Imbernón (2011), Kleiman e Martins (2007), entre outros.

No curso de Letras, podemos perceber a efetivação dessa situação, através de algumas análises feitas em relatórios de estágios supervisionados, de observação e de regência, de três alunas em formação inicial. Essas estagiárias que colaboraram com a pesquisa são estudantes do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba(UEPB), e realizaram os estágio em escolas da rede pública na cidade de Guarabira.

Esses relatórios demonstram parte do que discutiremos nos capítulos seguintes acerca do processo de construção identitária do professor de língua portuguesa. Para isto, investigamos, nos relatórios, alguns fatores que são primordiais para a nossa discussão, a exemplo do papel do estágio supervisionado formação dessas estagiárias, o nível de experiência adquirida e as contribuições dadas a partir do estágio.

A fim também de obter maior precisão nos resultados da pesquisa, foram realizadas algumas questionários, com as mesmas alunas de quem analisamos os relatórios, através de questionários, em que a partir daí fizemos algumas considerações sobre a construção identitária na formação inicial docente em língua portuguesa, tendo como base a etapa do estágio supervisionado.

A partir das situações que vão sendo vivenciadas durante o estágio, complementam-se, ao mesmo tempo, as concepções preexistentes em relação aos desafios da educação, levando o estagiário a refletir sobre aquela realidade de ensino. Sabe-se que nem sempre todos se veem como um futuro professor de língua portuguesa, pois sabemos que muitos, a partir da vivência do estágio supervisionado, não se identificam com a profissão docente e apenas concluem o curso, sem almejar o exercício do magistério.

As situações, as vivências e outras contextualizações no estágio desencadeiam informações que muitos procuram no curso de Letras. Desse modo, surge, com o decorrer das situações, o processo de identificação, que possibilita a (re)configuração da prática docente, que estará atrelada a características, competências e habilidades, frutos dessa formação.

A identidade docente, quando construída em função de uma mudança e/ou transformação na educação, é observada com novos olhares, que visam, em especial, metodologias inovadoras que beneficiam o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Assim, teremos um agente transformador da educação, isto é, um professor reflexivo, que busca meios de engrandecer ainda mais os conhecimentos adquiridos, com práticas de ensino que potencializem a aprendizagem dos alunos.

Em vista disso, no primeiro momento de nosso trabalho, apresentamos algumas considerações sobre o estágio supervisionado, buscando, através das diretrizes e do contexto histórico, compreender o processamento didático dessa etapa curricular. Mais adiante, promovemos algumas discussões acerca da formação inicial do professor de Língua Portuguesa, o curso de Letras, as disciplinas cursadas, a pertinência de algumas teorias etc. Logo em seguida, tecemos algumas considerações sobre a construção identitária do professor de Língua Portuguesa, em que discutimos sobre elementos que contribuem para a formação do professor de

Língua Portuguesa e, por fim, relatamos as experiências de algumas estagiárias, cujas são objeto de investigação.

1 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL: UM ESPAÇO EM CONSTRUÇÃO

O estágio supervisionado possibilita a reflexão dos saberes docentes, permitindo nessa etapa que o aluno reconfigure seus conhecimentos, complementando ainda mais as estratégias e objetivos que serão atrelados à sua prática de ensino.

O contexto histórico nos traz muita informação acerca do processo curricular docente. Assim, contextualizaremos a partir da década de 40, quando se promulga uma reformulação na educação com base na Lei Orgânica do Ensino Normal, decretada em 02 de Janeiro de 1946, em que estabelecia um currículo estatal unificado, reorganizando parte do sistema educacional.

Pimenta (1997, p. 27)) aponta:

[...] a Lei Orgânica, ao regulamentar o ensino normal no país através de diferentes cursos, regulamenta a imprecisão quanto as disciplinas Didática, Metodologia e Prática de Ensino. E explicita claramente a necessidade da prática de ensino primário na formação do professor (como regente, professor ou especialista).

Assim, podemos perceber, a princípio, como se regulamentava a prática de ensino, ou seja, como se procedia a necessidade curricular da formação do professor, de acordo com a Lei Orgânica da época.

Mas, com o decorrer das discussões e necessidades de uma reformulação nos padrões curriculares da educação, até então preexistentes, e com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de acordo com o parecer nº 292/62 do Conselho Federal de Educação, promoveu-se novas propostas de disciplinas, as quais incluíam, entre outras, a prática de ensino sob forma de estágio supervisionado, o qual, conseqüentemente, através de outro parecer, teria que constituir 5% da carga horária do curso, que além de executado receberia comprovação expedida pelas instituições de ensino.

A partir daí, novas formas de reorganização nos padrões didáticos do ensino surgem e promovem, sob formas de decretos, novos caminhos e discussões acerca da prática de ensino e/ou estágio supervisionado.

Embora estejamos discutindo a estética de atuação da prática de ensino, não podemos desconsiderar que todo este ciclo faz referência às competências

requeridas na formação do docente, que se encontram definidas no artigo 3º do Conselho Nacional de Educação (CNE), em três incisos da resolução 01/2002:

- I – a competência como concepção nuclear na orientação do curso;
- II – a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor;
- III – a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

Com base no que prescreve esta resolução, compreendemos melhor as competências acima, que são atribuídas ao papel do professor.

1.1 As concepções de estágio

No meio acadêmico, ainda é recorrente a ideia de que o estágio supervisionado é apenas mais uma das disciplinas didáticas que tem por finalidade aperfeiçoar os conhecimentos sobre a prática de ensino, porém, mais do que isso, ele resulta em um espaço que possibilita a construção identitária do futuro professor.

O estágio curricular supervisionado, para grande maioria, é visto como a aplicação das teorias aprendidas no decorrer da graduação. Mas se considerarmos que a finalidade do estágio é permitir ao aluno uma aproximação com a realidade escolar que ele irá atuar, este "se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso". (PIMENTA e LIMA, 2008, p. 45)

Assim sendo:

O estágio curricular pode se constituir no lócus de reflexão e formação da identidade ao propiciar embates no decorrer das ações vivenciadas pelos alunos, desenvolvidas numa perspectiva reflexiva e crítica, desde que efetivado com essa finalidade (BARREIRO & GEBRAN, 2006, p. 20)

Desta forma, percebemos com maior clareza que, no que diz respeito à reflexão do estagiário, enquanto futuro professor, observamos uma teoria aliada à prática, em que há a necessidade de uma atividade em que mobilize os conhecimentos adquiridos em meio uma realidade de ensino. Barreiro e Gebran (2006, p. 21) afirmam:

Isso significa, pois que a formação inicial e o estágio devem pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática.

O estágio é, portanto, o momento que privilegia atividades de investigação e intervenção no meio escolar, em uma realidade, em que se fundamenta a reflexão, por isso há a necessidade de considerar todo o processo de formação, dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso até mesmo a própria relação entre o professor supervisor e o estagiário. Assim, faz-se necessário o trabalho pautado em acompanhamento e orientações, tendo em vista a efetiva reflexão dos futuros professores sobre o fazer docente.

Em resumo, o estágio é esse espaço que possibilita ao aluno-estagiário reconhecer-se como um futuro profissional. Todavia, não é o único ambiente que proporciona este desenvolvimento, mas, no processo da formação inicial, é onde ele pode se enxergar, refletir, moldar e intervir em uma realidade, de forma a construir-se profissionalmente e contribuir com a formação de novos conhecimentos.

O estágio na formação de qualquer profissional é imprescindível ao seu desenvolvimento e crescimento, pois dali extrair-se-á elementos necessários à construção de novos saberes e novas perspectivas.

Com relação à formação do professor de Língua Portuguesa, o estágio deve:

(...) propor então um ensino de língua que tenha o objetivo de levar o aluno a adquirir um grau de letramento cada vez mais elevado, isto é, desenvolver nele um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e escrita que lhe permitam fazer o maior e mais eficiente uso possível das capacidades técnicas de ler e escrever. (BAGNO, 2002, p.52)

Assim, teremos uma aprendizagem efetiva, voltada à discussão dos objetos de ensino e, conseqüentemente, uma melhor formação e preparação do alunado, no tocante ao aprendizado, uso e funcionalidade da língua.

O futuro professor, além de outros saberes, deve também visualizar esses fatores, os quais também são de suma importância no processo de aprendizagem do aluno. Nesse sentido:

Os professores possuem um amplo corpo de conhecimentos e habilidades especializadas que adquirem durante um prolongamento (prolongado se aceitamos a formação como desenvolvimento durante toda vida profissional) [...], emitem juízos e tomam decisões que aplicam a situações únicas e particulares com que se deparam na prática. (LANIER, 1984 apud IMBERNÓN, 2011, p.30)

Para se obter uma aprendizagem efetivada, no entanto, precisamos usufruir de condições suficientes para que isto aconteça, como afirma Barreiro (2006).

Pimenta e Lima (2010, p.37) advertem:

No entanto, as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução as técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais.

Na troca de conhecimentos é necessário que ambos interlocutores apresentem suas experiências. No ensino da língua portuguesa não é diferente, pois os fatores que tem por finalidade exercer o papel de base, a exemplo da família, influenciam diretamente na cultura de aquisição dos conhecimentos sobre a língua materna, tendo em vista que é a família que sediara os primeiros saberes.

Por isso, ao falar do aprendizado da língua, é importante considerar o contexto de inserção do aluno em situação de aprendizagem, uma vez que desde a concepção estão diretamente relacionados, fato tão provável que muitos filhos concebem os mesmos hábitos linguísticos, padrões e até mesmo comportamentos iguais aos dos pais ou responsáveis por sua formação humana e intelectual. Porém, não recai apenas sobre os pais este papel, mas também sobre a escola e o próprio aluno, tendo em vista que este trabalho é um trabalho em coletividade, visando um aperfeiçoamento e ampliação dos conhecimentos entre ambas as esferas.

1.2 A formação inicial do professor de Língua Portuguesa

Ao cursar Língua Portuguesa tacha-se o aluno com um rotulo que o determina um gramático, que sabe tudo sobre o “bom e velho” português, que detém os conhecimentos necessários sobre a língua padrão, que fala “certinho”, enfim, várias são as concepções e interpretações que são feitas sobre o professor de língua portuguesa.

Fizemos esta explanação para, de início, mostrar que somos cercados de estereótipos, que o fato de ser professor de determinada disciplina exige um compromisso com os determinados saberes da disciplina, e isto deve ser trabalhado ao longo da formação, na tentativa não de deter todos os conhecimentos na área, mas no intuito de quebrar este paradigma quando iniciamos no curso de língua portuguesa onde esperamos, de início, disciplinas que aumentarão nossos conhecimentos sobre a norma padrão.

Novas perspectivas e visões criamos sobre essa realidade, graças aos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, os quais amplia nossa concepção através da compreensão do fenômeno da linguagem. Assim, é comum querer adaptar o curso ao seu jeito de se enxergar enquanto um futuro profissional e isso nos leva a refletir sobre nossa formação.

Gonçalves e Ferraz (2012, p.113) relatam que “entende-se, assim, que o currículo da disciplina Língua Portuguesa deva se ocupar de todas as formas de manifestações de linguagem e de todos os registros da língua sem privilégios de uma norma sobre outra”

A partir das afirmações acima podemos nos basear no que realmente deva compreender a formação do professor de língua portuguesa, fazendo uma abordagem sobre as disciplinas estudadas e suas contribuições para a formação. Claro que, ao final dessa avaliação, iremos perceber que todas as disciplinas contribuem direta ou indiretamente na formação, mas sabemos nós do julgamento que se é feito sobre disciplina x ou y, sobre a pertinência da mesma.

Como em todos os cursos de licenciatura, vemos no curso de língua portuguesa uma mesclagem entre os conhecimentos específicos e conhecimentos didáticos, os quais juntos devem dar subsídios para a real efetividade do trabalho do professor.

Assim, atribui-se às disciplinas didáticas o papel de nortear os caminhos que o professor em formação deve percorrer para executar determinada atividade em sala de aula, para manifestar a curiosidade do aluno sobre os conhecimentos, sobre a sua formação.

Partindo mais um pouco para a teoria discutida sobre o ensino de Língua, temos no curso de Letras diversas disciplinas que dão suporte aos conhecimentos exigidos na formação, a exemplo das disciplinas de Leitura e produção textual,

Linguística e Literatura contemplando os saberes teóricos peculiares ao profissional das Letras.

O futuro professor de língua portuguesa precisa estar ciente de que seu objeto de trabalho é amplo e dinâmico, por isso ele necessita adequar os recursos necessários para a realização do ensino-aprendizagem, de forma efetiva. Ele deve incessantemente buscar novos conhecimentos e maneiras de desenvolver o seu trabalho, tendo em vista que várias são as situações que serão enfrentadas na sala de aula.

Uma formação deve propor um processo que confira ao docente conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária (IMBERNÓN, 2011, p. 58).

Ao professor cabe mais que o simples papel de mediar um conhecimento pré-existente; resulta na possibilidade de inserir o conhecimento em uma realidade social, que possa ser compreendida e refletida.

É comum, na formação inicial, o professor se deparar com uma realidade distante do que ele aprende com as discussões de cunho teórico-metodológico nas aulas da Academia, mas é esse choque contextual que vai possibilitá-lo adentrar em um ambiente e tomar atitudes em que seu protagonismo tem a função de auxiliar na construção de novos conhecimentos.

Seria incoerente afirmar que apenas a formação inicial é o bastante para o desenvolvimento profissional. Muitos são os fatores que estão inseridos nesta realidade.

Imbernón (2011, p.45) corrobora:

[...] A partir de nossa realidade, não podemos afirmar que o desenvolvimento profissional do professor deve-se unicamente ao desenvolvimento pedagógico, ao conhecimento e compreensão de si mesmo, ao desenvolvimento cognitivo ou teórico. Ele é antes decorrência de tudo isso, delimitado, porém, ou incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente.

Assim, a identidade é construída em meio não só à realidade da sala de aula do estágio, mas também nas condições em que o sujeito (professor em formação) está inserido, por isso não podemos afirmar que apenas o estágio supervisionado é suporte suficiente para o desenvolvimento profissional, e sim um espaço que possibilita a formação desse futuro profissional.

2 A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO FUTURO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ao falarmos em identidade, manifestamos ligeiramente a concepção do que teoricamente já está construído, pois demonstra antes de qualquer coisa uma aparência, uma característica que, muitas vezes, nos faz enxergar o professor numa perspectiva em que o enquadrámos em determinado perfil.

É desse processo de construção da identidade docente que vamos falar, mas, antes de tudo, precisamos conhecer o que se concebe como identidade nesse contexto.

Hall (2011) abre essa discussão acerca da identidade a partir de três bases de sujeitos: o sujeito do iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno, caracterizando-os, respectivamente, como aquele que detém a capacidade da razão, o que vê a necessidade do social, do outro em sua relação de experiência e, por fim, o sujeito pós-moderno, surgido através da variedade sociocultural.

Em sua formação, o professor abre-se a muitas concepções no que diz respeito ao ato educativo, influenciando diretamente em seu desenvolvimento profissional. Tudo isso está relacionado às competências que são atribuídas a ele, enquanto detentor de uma prática educacional.

Todo o conjunto de atribuições e regulamentos dirigidos ao professor estão ligados às estratégias de ensino-aprendizagem das diversas instituições educacionais. Os projetos políticos - pedagógicos, os planos de ensino, as metas traçadas e os objetivos que devem ser alcançados são modelos em seu desenvolvimento profissional.

[...] objetivos, eficácia, eficiência, produtividade, estratégias e tantos outros, buscam depreciar e desqualificar as práticas e os saberes experienciais dos professores e enquadram o fazer e prática docente, ou mais especificamente a pedagogia, a um conjunto de princípios que orientam uma outra organização do ato educativo e da organização das escolas e das práticas pedagógicas. A implicação desse modelo parte de uma desqualificação e desvalorização da profissão docente, visto que se aumenta o controle social e técnico sobre a pessoa do professor e a profissão, gerando uma crise de identidade profissional. (SOUZA, 2006, p.34)

A partir das afirmações de Souza (2006) podemos concluir que, na crise da identidade docente, os conflitos ganham papel relevante, tendo em vista que contribuem com a reconfiguração docente. Assim, passemos a partir de agora a

enxergar a identidade como algo que se constrói no decorrer de uma vivência, em razão de uma realidade. Desse modo, a identidade docente toma forma em meio ao contexto de inserção, aos desafios e às medidas desenvolvidas no intuito de colaborar ou facilitar a efetivação do ensino-aprendizagem. Por isso, a necessidade de observar o processo de construção identitária, e sua relação direta com a formação profissional.

Leahy-Dios(2001, p. 19) comenta sobre a prática docente da seguinte maneira:

A atual prática de ensino da licenciatura em Letras, estágio final da formação de docentes de língua e literatura nacionais, é um indicador preciso das lacunas, das falhas e dos dilemas encontrados na precária integração entre teoria e prática [...].

Essa amplitude da construção identitária é o que nos permite observar, analisar e extrair concepções sobre as situações capazes de transformar, moldar e até mesmo traçar personalidades.

Comumente conhecemos ou até passamos por situações que exigem ter como base alguma característica influente, a qual admiramos. Tudo isto refletirá, conseqüentemente, em uma identidade, em uma maneira de pensar e agir que toma forma a partir de uma situação, de um determinado contexto, de uma realidade (Guedes, 2006).

Os conhecimentos teóricos são elementos que ajudarão nessa construção profissional, pois questionamentos surgem em razão da busca do saber.

Sobre a formação teórica do professor de língua portuguesa, Guedes (2006, p. 60) argumenta:

Sua formação teórica orienta-o na formulação de uma proposta que se tornou o ponto de referencia para toda discussão a respeito do ensino de português daí por diante. Isso quer dizer que é verdade a formação teórica pode levar ao traçado de um caminho, tal como levou a subsídios metodológicos... mas não é verdade nem que a formação teórica que levou a subsídios metodológicos...esteja ao alcance de todo o professor a quem se manda tratar de sua formação teórica nem que sua formação teórica seja necessariamente o ponto de partida para que um licenciado em letras se torne professor de português.

A formação teórica das alunas nos foram pertinentes para as visões e análises realizadas a partir das aulas regidas nos estágios pelas alunas, as quais

aplicamos os questionários. Elas discutem e ampliam a realidade da sala de aula, no intuito de discutir e contribuir para a formação de novas reflexões sobre o ensino-aprendizagem, especificamente no âmbito do ensino da língua portuguesa, cuja realidade de ensino exige novos olhares sobre as concepções que se tem formado a respeito da língua como padrão estético da fala e da escrita de maneira normativa.

Nessas contribuições, percebemos a forma como isso acontece no ensino aprendizagem da língua portuguesa. As situações (os meios) extra-escolares em que esses alunos são submetidos revelam grandes contribuições no que se concebe sobre o uso da língua como fator de comunicação.

O ensino de língua materna exige do profissional da área mais do que o simples fato de ensinar a ler e a escrever, exige dele um conhecimento amplo sobre as diversas manifestações da língua: a normatividade, as variedades, os usos e as representações sociais.

3 PROFESSORES EM CONSTRUÇÃO

Como explanado no início deste trabalho, para que tivéssemos maior precisão e pertinência nas discussões, analisamos alguns relatórios (observação e regência no ensino fundamental) de alunas estagiárias da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB (campus III), do 4º ano do curso de letras, língua portuguesa. Também, na oportunidade, aplicamos um questionário contendo três questões, com objetivo de compreender melhor a contribuição do estágio supervisionado à sua formação. As três colaboradoras serão identificadas no decorrer do texto como R.O, M.N e A.P.

Ainda, nesse intuito de clareza e organização, tratamos cada situação e/ou caso separadamente, afinal estamos analisando a construção da formação, que consiste em discutir a individualidade da vivência no estágio, ou seja, de cada realidade, até mesmo pelo fato de estarmos trabalhando com dados de contextos distintos, que surgiram durante o período do estágio de cada aluna - estagiaria.

De forma clara, Piconez (2010, p.23) declara que:

A prática da reflexão tem contribuído para o esclarecimento e o aprofundamento da relação dialética prática-teórico-prática; tem implicado um movimento, uma evolução, que revela as influências teóricas sobre a prática do professor e as possibilidades e/ou opções de modificação na realidade, em que a prática fornece elementos para teorizações que podem acabar transformando aquela prática primeira. Daí, a razão de ser um movimento na direção da prática-teórico-prática recriada. O processo de conscientização inicia-se com o desvelamento da realidade. E só se torna completo quando existe uma unidade dinâmica e dialética entre a prática do desvelamento da realidade e a prática da transformação da realidade.

Assim, percebemos a suma importância de se discutir essa realidade do estágio, enquanto possibilidade da construção profissional, pois nela, como visto acima, se completa o que conhecemos como prática da reflexão, agindo diante de uma realidade.

Essa investigação a partir de relatórios é extremamente produtiva quando se quer refletir sobre a formação de professores. Vemos isso a partir dos escritos de SIGNORIN (1998), quando diz:

Tomar esses relatórios como dados de pesquisa, considerando o contexto de circulação dessa escrita, pode contribuir com as pesquisas científicas sobre formação inicial do professor, desenvolvidas a partir de uma abordagem que se deseja transdisciplinar da Linguística Aplicada.

A partir da pertinência que consiste o relatório de estágio, discutiremos a seguir a vivência no estágio supervisionado a partir desses documentos e dos questionários aplicados.

3.1 A aluna R.O

“É importante a realização do estágio para que tenhamos uma noção de como e o que iremos encontrar quando estivermos atuando como professores” (Trecho retirado do relatório de observação).

A partir desse trecho, compreendemos a concepção da aluna sobre o estágio supervisionado, pois como visto, é comum querer atribuir a esse espaço de construção a responsabilidade de fornecer conhecimentos necessários para a futura prática profissional. Isto ocorre porque o estágio é um campo de pesquisa real que possibilita entrar em contato com os desafios enfrentados pelo professor em sua jornada de atividade, além de também promover a “execução” da teoria. Assim, constatamos essa afirmação no seguinte relato da aluna: “é importante também, para que saibamos o real significado da junção teoria e prática que, vem sendo discutida”.

A dissociação entre teoria e prática é algo bastante discutido durante os cursos de licenciatura, subsidiando reflexões que possibilitarão ao aluno-estagiário buscar métodos de (re) configurar as práticas existentes e a forma de enxergar o processo de ensino-aprendizagem. Esses novos pensares far-se-ão presentes na práxis dos conhecimentos adquiridos e discutidos no curso, que no estágio supervisionado, onde consolidará a teoria, adquirida e discutida com a prática, criando possibilidade de intervir com estratégias de ensino-aprendizagem.

Ao questionarmos a aluna sobre o papel do estágio supervisionado em sua formação, tivemos como respostas ao quesito que é neste espaço que há a oportunidade de vivenciar o trabalho do professor em meio a tantas dificuldades que aparecem no dia-a-dia, fora e dentro do contexto escolar. Em seguida, aplicamos a seguinte questão: Na sua opinião, o estágio supervisionado proporcionou uma vivência significativa da prática docente? Nessa questão tivemos como resposta que

o estágio permitiu perceber o nível de esforço que lhe será exigido em seu trabalho docente, fazendo, de certa forma, sentir-se preparada para enfrentar os futuros obstáculos que estejam por vir.

Por último, ao indagar-lhe com a última questão: Você pretende exercer a profissão professor? O estágio supervisionado contribuiu para essa decisão? De que forma? A estagiária foi clara ao dizer que grande foi a contribuição, pois, antes se sentia insegura, pois não conhecia a realidade profissional do professor e mesmo sabendo dos obstáculos que pode enfrentar, considera-se satisfeita, pois contribuirá com o desenvolvimento educacional de várias pessoas.

Já no relatório de observação da aluna R.O, verifica-se uma visão crítica sobre as aulas observadas, além de mencionar, a todo instante, mudanças nas atividades desenvolvidas na sala aula e na estruturação do contexto de ensino. Impressões presentes no seguinte trecho:

O ensino de língua portuguesa, como já mencionado, não está sendo transmitido de maneira coerente. O número de alunos que concluem seus estudos sem obter uma compreensão apresentável da linguagem é decorrente da fixação dos professores em ensinar apenas a gramática em si. Ela deveria ser utilizada para que os alunos conheçam a língua escrita e suas “normas” e compreendam a linguagem dos textos e, a partir daí, realizar uma interpretação adequada dos assuntos englobando não só contextos científicos como sociais. (Trecho retirado do relatório de observação da aluna R.O).

Em contrapartida ao que refletira durante as observações, a aluna R.O manifestou concepções contrárias sobre o processo de ensino-aprendizagem no relatório de regência, em que demonstra, através de suas palavras, as várias dificuldades que o professor enfrenta na sala de aula, onde, em determinado momento, responsabilizou os alunos por tal situação enfrentada por ela.

“Não adianta, às vezes, o professor inovar seus métodos ou utilizar produtos tecnológicos, como “pedem” alguns teóricos para trazer a atenção dos alunos para o ensino-aprendizado”.

Assim, vemos a partir deste conflito de situações uns dos mais comuns casos enfrentados pelos professores, encarar a realidade social dos seus alunos e mobilizar habilidades que venham a contribuir para desenvolvimento da relação professor-aluno, de modo a criar um ambiente propício à aprendizagem do aluno.

3.2 A aluna A.N

Em seus relatórios, observação e regência, a aluna deixa explícito que o estágio supervisionado é um espaço que contribuiu para uma análise reflexiva sobre o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, além de proporcionar um acompanhamento real das atividades desenvolvidas pelo professor ao reger algumas aulas, como também a aluna considera este espaço como um meio que visa promover aos educadores estratégias de fortalecimento expressivo da prática pedagógica.

O que podemos constatar na sala de aula, são indivíduos com contextos distintos, com personalidades diferentes, com isso o educador tem como função exercer seu ofício levando em consideração os aspectos que norteiam a realidade de cada um deles, acreditando sempre na capacidade do aluno. (Trecho retirado do relatório da aluna A.N)

A partir desta afirmação da aluna-estagiária, concluímos que, para ela, cabe ao professor adequar os conhecimentos necessários à aprendizagem dos alunos, de acordo com a realidade encontrada, pois várias as faces que estão inseridas naquele contexto da sala de aula. Isso pode ser possível quando o professor se põe na posição de um indivíduo que está ali para auxiliar, mediar o conhecimento considerando os saberes preexistentes.

Guedes (2006, p. 41) acrescenta:

Sua apropriação pessoal desse conhecimento e dessa habilidade, a observação da própria prática, a reflexão a respeito de suas experiências, a avaliação de seus erros e acertos, a repetição corrigida de procedimentos, esse é o trabalho que vai torná-lo capaz de levar seu aluno a construir a própria autoestima de indivíduo capaz de construir uma motivação interior para aprender.

Com isso, percebe-se no professor uma dimensão ainda maior, no que diz respeito a sua competência, pois cabe a ele a simples e, ao mesmo tempo complexa, função do autorreconhecimento, para, a partir, daí seus alunos se enxergarem interiormente, estimulando então sua capacidade e habilidades em função da aprendizagem.

Tomando como ponto de partida essa discussão, que envolve a prática docente e os fatores da sala de aula, percebemos que nos questionamentos feitos a aluna A.N acerca do papel do estágio supervisionado em sua formação, ela

demonstrou a concepção de que o estágio pressupõe um exame da prática docente, que permite o aluno-estagiário avaliar-se em sua função, capacitando pedagogicamente e especificamente no tocante ao ensino da língua portuguesa, como é o caso da aluna. Ela identificou o estágio como uma ambiente que dá suporte para os estagiários se enxergarem como futuro professor, fazendo uma auto-avaliação do papel do mesmo e das possíveis medidas que devem ser tomadas em função de uma atividade reflexiva sobre o ensino de língua portuguesa. Então, cabe ao professor refletir e agir para que as suas atividades sejam compreendidas e interpretadas pelos alunos, pois assim, passarão de meros espectadores a agentes que atuam em sua própria história de aprendizagem.

Por conseguinte, é comum vermos essa discussão girando em torno do ensino de língua portuguesa, onde se propaga uma concepção de língua voltada apenas à normatização gramatical, mas como afirma Guedes (2006, p. 52):

O professor de português que se dispuser a assumir esta tarefa, em vez de preparar-se para repetir o mesmo velho discurso a respeito da gramática ou para compor um novo discurso a respeito do que quer que seja, precisa dispor-se a ensinar – se português para aprender a ensinar português.

Interpretadas desse modo e levando-se em consideração as diferenças existentes, as aulas passam a ser um encontro de interação entre professor e aluno, considerando-se, também, as relações que acontecem entre professor-aluno.

3.3 A aluna M.N

A aluna M.N enfatizou a importância do estágio ao dizer que o estágio contribui para confirmar sua escolha no exercício docente que, até então, encontrava-se como uma indecisão, mas que o estágio possibilitara vivenciar a realidade da profissão professor.

O estágio além de ser um ambiente que permite ao estagiário se posicionar como professor em atividade é “um espaço de interlocução mútua entre formadores, estagiários e professores colaboradores [...]” (GIMENEZ E PEREIRA, 2007, p. 97).

Nesse sentido, Silva e Matencio (2005, p. 253) enfatizam que:

é precisamente porque a identidade é (re)construída num processo assentado numa ambivalência – eu e o outro, eu e exclusão do outro – que devemos compreendê-la como produzida em espaços históricos, sociais e culturais específicos. A sua emergência, como dito, se dá no processo mesmo da objetivação do eu, o que significa dizer que a (trans)formação do eu é um processo pelo qual o sujeito vai “narrando a si mesmo”.

Assim, compreendemos a identidade profissional como (re) configurada através do produto da divisão de ações de outros e também de si mesmo (REICHMANN, 2012).

Aprofundando mais as discussões sobre os documentos da aluna, relatórios e estágios, percebemos ainda que a disciplina de estágio supervisionado traz à tona toda essa carga de elementos fundamentais em nossa formação, pois propiciam essa discussão em relação ao fazer docente. A regência, como uma das modalidades do estágio, reúne estes elementos indissociáveis para a formação de um professor reflexivo.

No cerne destas concepções, devemos estar cientes de que o estágio não é puramente prática ou totalmente teoria. Assim como prescreve Pimenta e Lima (2010, p. 41):

O reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo expõe os problemas na formação profissional docente. A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria *ou* prática).

Nestas perspectivas, chegamos à dedução de que o isolamento da prática ou da teoria, em contraposição, não fornece subsídios para o crescimento e desenvolvimento escolar, haja vista que estamos trabalhando com um sujeito dinâmico, que traz em sua essência elementos que podem ser definitivos em sua formação e/ou desenvolvimento escolar.

A aula, portanto, passa a tomar novos sentidos, sendo refletida, estudada e compreendida pelos alunos na sala de aula, pois o professor toma pra si o papel de um agente transformador, mediando os caminhos para as possíveis dúvidas surgidas na sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos através da análise dos relatórios de estágios e dos questionários aplicados, nos mostram o quanto diversa são as concepções sobre o estágio supervisionado em relação à formação docente e, ao mesmo tempo, descrever como ocorre o ensino de língua portuguesa nas escolas atualmente. Claro que nosso objetivo neste trabalho não é o de desconsiderar os trabalhos realizados pelos professores nas salas de estágios, tampouco, transmitir através das discussões que o estágio é o único espaço que possibilita ao aluno-estagiário construir sua identidade, enquanto um futuro professor.

Nosso intento é mostrar, o quanto o estágio pode contribuir na formação inicial dos docente com conhecimentos adquiridos em uma perspectiva teórico-prática, além, também, de discutirmos um pouco sobre o ensino de língua portuguesa nas salas de estágios.

Os professores veem a cada dia repensando suas práticas em meio às realidades surgidas no decorrer de suas atividades e, ao mesmo tempo, constroem sua identidade profissional, pois vários são os fatores que exigem dele uma competência que vise à efetivação de seus objetivos estipulados enquanto professor comprometido com o ensino-aprendizagem.

Conforme constatamos o desenvolvimento, o comportamento e as dificuldades enfrentadas pelos professores em exercício estão ligadas, aos fatores externos à sala de aula.

Como citado anteriormente, não podemos falar em um ensino de língua sem atrelar a ele os fatores sociais que ali estão inseridos, como no caso, todo o contexto social em que os alunos, enquanto sujeitos de aprendizagem, se fazem presentes, com afirma os PCNs de língua portuguesa, 1º e 2º ciclos (BRASIL, 1997) ao dizer que o domínio da língua está diretamente ligado a plena participação social.

Sabendo disso, torna-se ainda mais relevante a atividade quando voltada a um aprendizado ou conhecimento específico, como, por exemplo, o ensino de língua portuguesa. Neste sentido, o exercício docente deve obedecer a algumas

exigências, as quais estão relacionadas à prática de ensino, especialmente no que se refere ao ensino da gramática.

Já, no que diz respeito à prática docente, somos levados a repensarmos as concepções diante desse exercício, pois ele é constituído de saberes que incidem diretamente na aprendizagem, abrangendo as muitas metodologias e técnicas elaboradas para este fim.

O estágio supervisionado nos faz compreender essas afirmações acerca da docência.

Assim, no trabalho docente, além da mediação teórico – prática, o professor necessita está vinculado a situação que ele se encontra em sala de aula, promovendo um trabalho construtivo, que vise um aprendizado para além do contexto da sala de aula. No entanto, sabemos que para que isso aconteça é imprescindível levar em consideração os elementos presentes naquele ambiente, como, por exemplo, a influência familiar, as condições socioeconômicas, entre outros. E, além de tudo, o docente necessita elaborar métodos e recursos adequados para se utilizar, pois estes servirão como canal dessa aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas, GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores** – São Paulo: Avercamp, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 1997.
- DIOS, Cyana Leahy. **Língua e literatura**: uma questão de educação; Claudia Lage Flores Menezes(colaboradora) – Campinas, SP: Papirus, 2001.
- Ferraz, Mariolinda Rosa Romera, and Adair Vieira Gonçalves. **"FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO–DAS BASES EPISTEMOLÓGICAS À PRÁXIS PEDAGÓGICA."** *RAÍDO* 6.11 (2012): 73-96.
- GIMENEZ, T., and FM PEREIRA. **"Relação universidade/escola na formação de professores de inglês: primeiras aproximações."** *Tecendo as manhãs: pesquisa participativa e formação de professores de inglês. Londrina: Fundação Araucária* (2007): 97-111.
- GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** – São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós modernidade**; tradução Tomaz Tadeu da Silva, e Guacira Lopes Louro – 11. ed., 1. Reimp. – Rio de Janeiro: DP&A 2011.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. [tradução Silvana Cobucci Leite]. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 14)
- KULISZ, Beatriz. **Professores em cena**: o que faz a diferença? Porto Alegre: Mediação, 2004. 128p. – (Cadernos Educação Infantil; v. 15)
- KLEIMAN, Angela B. & CAVALCANTI, Marilda C(orgs.). **Linguística aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- MEDRADO, Betânia Passos. & REICHMANN, Carla Lynn (Orgs.). **Projetos e praticas na formação de professores de língua inglesa**. João Pessoa:Editora da UFPB, 2012.

PICONEZ, S. C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado: aproximação da realidade escolar e a prática reflexão.** In: Stela C. B. Piconez (org.). 19ª ed. Campinas: Papyrus, 2010.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Estágio e docência.** 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido/ LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães; MATENCIO, Maria de Lourdes M. Referência pessoal e jogo interlocutivo: efeitos identitários. **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber.** Campinas: Mercado de Letras, p. 245-266, 2005.

SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, Marilda C (orgs.). **Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores** – Rio de Janeiro: DP&A; Salva, BA: UNEB, 2006.

ANEXOS

