UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

ROGÉRIO TOMAZ

O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO DA ESCOLA NA VISÃO DE ALUNOS E PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR

ITATIBA
2020

ROGÉRIO TOMAZ – R.A. 002201600991

O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO DA ESCOLA NA VISÃO DE ALUNOS E PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade São Francisco, USF, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Linguagens e Processos Interativos.

Orientadora: Prof.ª D.ra Luzia Bueno
Coorientadora: Prof.ª D.ra Katia Diolina Freire

ITATIBA
2020

378.281 Tomaz, Rogério.
T615p O papel do professor supervisor de estágio na visão de alunos e professores no ensino superior / Rogério Tomaz. – Itatiba, 2020.
132 p.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Luzia Bueno.
Co-orientação de: Katia Diolina Freire.

1. Estágio Supervisionado. 2. Ensino Superior. 3. Estratégias de Ensino. 4. Prática de Ensino. 5. Estágio. 6. Professores – Formação. 7. Supervisão Escolar. 8. Curso de Letras. 9. Professor Reflexivo. 10. Ensino Público. 11. Educação. 12. Prática Profissional. I. Bueno, Luzia. II. Freire, Katia Diolina. III. Título.

Sistema de Bibliotecas da Universidade São Francisco - USF
Ficha catalográfica elaborada por: Mayara Cristina Bernardino - CRB-08/9525

USF
UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO

Rogerio Tomaz defendeu a tese **"O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO DA ESCOLA NA VISÃO DE ALUNOS E PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR"** aprovada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 14 de fevereiro de 2020 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Luzia Bueno
Orientadora e Presidente

Profa. Dra. Katia Diolina Freire
Coorientadora e Examinadora

Profa. Dra. Daniela Dias dos Anjos
Examinadora

(participação por videoconferência)
Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin
Examinadora

Profa. Dra. Maria de Fátima Guimarães
Examinadora

(participação por videoconferência)
Prof. Dr. Ricardo Viana Velloso
Examinador

AGRADECIMENTOS

A pesquisa científica envolve uma série de leituras e procedimentos que visam contribuir, de alguma forma, à área do conhecimento no qual o pesquisador se insere. Não se trata de uma tarefa fácil; é árdua e repleta de obstáculos. A conclusão deste trabalho incita, neste autor, o desejo de agradecer a todos que direta, ou indiretamente, auxiliaram-me na conquista deste objetivo. Assim, dedico a presente tese:

A Deus, por me presentear com o dom da vida, protegendo-me e concedendo-me saúde para correr atrás de todos os meus sonhos e objetivos.

A meus pais, Maria e Jair (*in memoriam*), que com seu carinho, esforço e dedicação investiram em minha formação pessoal e profissional e fizeram-me um ser humano melhor. Todo o amor deste mundo a vocês, meus eternos anjos aonde quer que eu vá!

À Professora Luzia Bueno, minha Orientadora, pelas eficientes orientações, pela paciência, por acreditar em mim, mas, sobretudo, pela amabilidade e humildade que a destacam no cenário da educação, fazendo-a uma "actante" única.

À Professora Katia Diolina Freire, minha Coorientadora, pelas orientações e pelo carinho com que sempre me recebeu.

Aos professores Daniela Dias dos Anjos, Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, Maria de Fatima Guimaraes e Ricardo Viana Velloso pela disponibilidade em dialogar com meu trabalho e contribuir, sobremaneira, para que este fosse finalizado.

Aos meus estimados familiares Rosane, Rosangela, Fábio Augusto, Gustavo, Giovanna, Tia Ci, e Thobby, por serem, simplesmente, vocês.

Às minhas amigas de jornada acadêmica, queridas Nelcy e Silvia, pelos momentos de conversas, cumplicidade e acolhimento, sem vocês essa experiência não seria fantástica.

Às amigas da vida e do trabalho docente, Gabriele, Juliana, Mariana, Naiara e Simone, pelo incentivo e sempre bom-humor.

Ao Luiz Cláudio, companheiro de vida, por acreditar em mim e revelar-me que os mais belos sentimentos ainda são possíveis.

Aos meus queridos avôs e avós paternos e maternos (*in memoriam*) que onde quer que estejam jamais serão esquecidos e que em muito se orgulhariam de seu neto neste momento.

"Não, o ensino não é um sacerdócio, mas um verdadeiro trabalho: não, os professores não são "iluminados", dotados de um hipotético "dom"; ao contrário, são trabalhadores que têm, como os outros, de aprender seu "métier", de adquirir experiência sobre ele e, assim, tornarem-se profissionais cada vez mais."

Jean-Paul Bronckart (2009, p. 162)

TOMAZ, Rogério. **O papel do professor supervisor de estágio da escola na visão de alunos e professores no ensino superior**. 2020. 132 f. Tese (Doutorado em educação) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba, SP, 2020.

RESUMO

A disciplina estágio supervisionado consiste no elo entre o futuro licenciado e a prática profissional. O vínculo entre esses dois elementos exterioriza-se, usualmente, por intermédio de atividades de observação e regência. Ao analisar as práticas pedagógicas, visando ao preparo profissional do futuro docente, percebe-se que o diálogo teoria-prática deixou a desejar ao longo das últimas décadas, conforme Pimenta (2012). Diante desse cenário, decorre a pergunta norteadora desta pesquisa de doutorado: como o professor supervisor de estágio na escola aparece nas vozes de professores e estagiários no processo de estágio curricular supervisionado? O questionamento implica no objetivo geral da pesquisa, quer seja, compreender os discursos construídos sobre o professor supervisor de estágio da escola. Para tanto, recorreu-se aos profissionais inseridos na rede estadual de ensino, de caráter público, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, sobre a formação e o trabalho docente, escutando suas vozes e considerando-os como importantes agentes para aprimoramento das práticas de estágio curricular supervisionado, contribuindo para os estudos na área. O recorte englobou os professores supervisores da escola que recebem estagiários de Letras, restringindo-se à disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Para que esse objetivo pudesse ser contemplado, cumpre-se necessário escutar, também, o professor supervisor do estágio curricular supervisionado e os estagiários que passaram por esse processo. Para responder ao questionamento suscitado, desdobram-se as questões a seguir, que são respondidas ao longo dos capítulos propostos nesse estudo: Que papéis são atribuídos ao professor supervisor de estágio da escola em conformidade com as prescrições oficiais e com base nos textos obtidos por intermédio desta pesquisa (neste caso, Resolução CNE/CP n.º 02/2015); pelas instituições de ensino superior (Regulamento de Estágio Supervisionado) e pelos estabelecimentos de educação básica? Que papéis são atribuídos ao professor supervisor do estágio curricular supervisionado? Trata-se de uma pesquisa qualitativa, inserida numa perspectiva histórico-cultural. Quanto ao seu objetivo, a investigação configura-se como pesquisa explicativa e implicada que recorre à pesquisa bibliográfica, à revisão de literatura e ao estado da arte. Como instrumento para obtenção de dados foi utilizado o questionário. Os participantes foram professores de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, de caráter público, que atuam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio e que recebem estagiários do Curso de Letras, licenciatura, para auxiliá-los no envolvimento com a prática da profissão docente. Quanto ao referencial teórico, a abordagem ocorreu sob o viés de dois eixos: a Clínica da Atividade e o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), por intermédio, respectivamente, dos estudos de Yves Clot (2006, 2007 e 2010), Jean-Paul Bronckart (1999, 2006, 2008, 2009 e 2012) e Anna Rachel Machado (2007 e 2009). Os resultados apontam para uma realidade em que os sujeitos envolvidos no processo dessa importante prática profissional encontram-se desconexos uns dos outros, além de observar a questão do estágio de acordo com às poucas prescrições sobre a área, adquirida, muitas vezes, nos bancos dos cursos de licenciaturas. Espera-se contribuir de modo significativo aos estudos na área, sobretudo no campo do estágio curricular supervisionado, suscitando a realização de novas pesquisas.

Palavras-chave: Professor Supervisor de Estágio da Escola. Estágio Curricular Supervisionado. Trabalho Docente. Curso de Letras.

TOMAZ, Rogério. **The role of the school supervising teacher in the view of students and teachers in higher education**. 2020. 132 f. Thesis (Doctor's Degree in Education) – *Stricto Sensu* Post-Graduation Program in Education. São Francisco University, Itatiba, SP, 2020.

ABSTRACT

The supervised internship discipline is the link between the future graduate and professional practice. The link between these two elements is usually externalized through observation and conducting activities. When analyzing the pedagogical practices, aiming at the professional preparation of the future teacher, it can be seen that the theory-practice dialogue left something to be desired over the last decades, according to Pimenta (2012). Given this scenario, the guiding question of this doctoral research arises: how does the teacher supervising internship at school appear in the voices of teachers and interns in the supervised internship process? The questioning implies the general objective of the research, that is, to understand the speeches built on the teacher supervising the school's internship. To this end, it was used the professionals inserted in the state education network, of a public character, in the Municipality of Curitiba, State of Paraná, about the training and the teaching work, listening to their voices and considering them as important agents for the improvement of practices supervised curricular internship, contributing to studies in the area. The cut included the supervising teachers of the school who receive trainees of Literature, being restricted to the discipline of Portuguese Language, in Elementary School and High School. In order for this objective to be contemplated, it is necessary to listen, also, to the supervising professor of the supervised curricular internship and to the interns who went through this process. To answer the question raised, the following questions are unfolded, which are answered throughout the chapters proposed in this study: What roles are assigned to the teacher supervising the school's internship in accordance with official prescriptions and based on the texts obtained through of this research (in this case, Resolution CNE/CP n.º 02/2015); higher education institutions (Supervised Internship Regulation) and basic education establishments? What roles are assigned to the supervising professor of the supervised curricular internship? It is a qualitative research, inserted in a historical-cultural perspective. As for its objective, the investigation is configured as an explanatory and implicated research that uses bibliographic research, literature review and the state of the art. As a tool for obtaining data, the questionnaire was used. The participants were Portuguese language teachers from the state school system, in the Municipality of Curitiba, State of Paraná, of a public character, who work in Elementary School II and High School and who receive trainees from the Language Course, undergraduate, to assist them in involvement with the practice of the teaching profession. As for the theoretical framework, the approach occurred under the bias of two axes: the Clinic of Activity and Sociodiscursive Interactionism (ISD), through, respectively, the studies of Yves Clot (2006, 2007 and 2010), Jean-Paul Bronckart (1999, 2006, 2008, 2009 and 2012) and Anna Rachel Machado (2007 and 2009). The results point to a reality in which the subjects involved in the process of this important professional practice are disconnected from each other, in addition to observing the question of the internship according to the few prescriptions about the area, often acquired in the banks of the undergraduate courses. It is expected to contribute significantly to studies in the area, especially in the field of supervised curricular internship, prompting further research.

Keywords: School Supervisor Professor. Supervised internship. Teaching Work. Language Course.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13
Estágio curricular obrigatório: professor supervisor de estágio da escola e o estado da arte 18
Os objetivos da Tese 23
Memorial: o autor e o tema 25
1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: AS MÚLTIPLAS FACES DE UM TEMA QUE REQUER SOLUÇÕES URGENTES 29
1.1 Os quatro pilares da tese 32
1.1.1 A relação entre professor e escola: implicações históricas 33
1.1.2 As prescrições que norteiam o trabalho docente 36
1.1.3 A concepção de trabalho analisada sob os preceitos da Clínica da Atividade 37
1.1.4 O papel da linguagem no trabalho do professor supervisor de estágio da escola: o Interacionismo Sociodiscursivo – ISD 38
2 LINGUAGEM E AGIR HUMANO 40
2.1 Desvelando os conceitos básicos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD 41
2.2 O agir na linguagem 45
2.3 A análise de textos no Interacionismo Sociodiscursivo – ISD 47
3 O AGIR NO TRABALHO DOCENTE 52
3.1 Marx e o trabalho 52
3.2 A Clínica da Atividade e seus preceitos em relação ao sujeito e ao trabalho 54
3.3 O agir e o trabalho docente: relação entre Clínica da Atividade e Interacionismo Sociodiscursivo, ISD 56
4 O AGIR E O ESTÁGIO 62
4.1 As prescrições 62
4.2 O universo do estágio curricular supervisionado no ensino superior 65
4.3 A Resolução CNE/CP n.º 02/2015 e as relações (ou ausência delas) com o estágio curricular supervisionado 66
4.4 O Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado 72
5 METODOLOGIA 78
5.1 Qualificando a pesquisa científica 78
5.2 Produção e análise dos dados 79

5.3 O conteúdo dos questionários 80
5.4 Critérios de análise do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD 82
6 RESULTADOS 84
6.1 Os sujeitos da pesquisa: contextualização e dados relevantes 85
6.2 O conceito de estágio curricular supervisionado para os sujeitos da pesquisa 90
6.3 O que revelam os textos sobre a figura do Professor Supervisor da Escola 94
CONSIDERAÇÕES FINAIS 110
REFERÊNCIAS 113
ANEXO I 119
ANEXO II 127

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Esquema sobre o trabalho docente 57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Questionário Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado 81
Quadro 2 – Questionário Estagiário 81
Quadro 3 – Questionário Professor Supervisor de Estágio da Escola 82
Quadro 4 – Contexto de Produção Físico 86
Quadro 5 – Contexto de Produção Sociossubjetivo 87
Quadro 6 – Conceito de Estágio 90
Quadro 7 – Elementos Relevantes: Supervisores da Instituição A 95
Quadro 8 – Elementos Relevantes: Estagiários da Instituição A 97
Quadro 9 – Elementos Relevantes: Professores Supervisores de Estágio da Escola 100
Quadro 10 – Função sob o olhar do Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado 101
Quadro 11 – Função sob o olhar do Estagiário 103
Quadro 12 – Autoavaliação 105

INTRODUÇÃO

A presente tese origina-se da inquietude deste autor frente ao assunto que mais suscita discussões quando se pensa nos cursos de formação docente, licenciaturas: o estágio curricular supervisionado[1].

As dificuldades que envolvem o estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura não se configuram como uma problemática contemporânea. A asserção é facilmente corroborada quando se pensa em como o componente curricular era executado pelas instituições de ensino superior, por exemplo, na década de 90, século XX, e como se efetiva na vigente conjuntura. O contraste é mínimo.

Diante desse contexto, duas afirmações tornam-se verdadeiras para que a existência da atual pesquisa se justifique. A primeira delas reside em assumir que o estágio curricular supervisionado se representa como uma matéria de difícil solução, perpetuada pela cultura arreigada há anos no distanciamento existente entre o meio acadêmico e a efetiva prática docente nos bancos escolares. A segunda, quebrada excepcionalmente por algumas instituições formadoras, centra-se no enunciado de que o equilíbrio entre a teoria e a prática do futuro licenciado somente ocorrerá se houver o diálogo e a troca de experiências entre o ensino superior, o acadêmico de licenciatura e o estabelecimento de educação básica.

O tema pesquisado decorre, portanto, de questões levantadas, por este autor, ao longo da trajetória de observação e prática do estágio curricular supervisionado e a consequente importância que este componente exerce na formação docente do futuro egresso de licenciatura. Com o desenvolvimento da prática pedagógica, passou-se a identificar e analisar a falta de conexão entre a teoria apresentada nos conteúdos programáticos das disciplinas educacionais da área e a ação desempenhada nos estabelecimentos de educação básica. Neste momento, faz-se necessário o primeiro recorte desta investigação: em decorrência do exercício da especialidade deste pesquisador, abordar-se-á o estágio curricular supervisionado e suas dimensões aplicadas ao curso de Letras, licenciatura.

Ao refletir sobre os aspectos que envolvem o estágio curricular supervisionado, três polos de fundamental importância destacam-se para que haja êxito no desenvolvimento da ação:

---

[1] Embora haja divergência de nomenclatura no desígnio da atividade por parte das instituições de ensino superior, optou-se, na tese ora proposta, pela utilização do termo oficial empregado pelo Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno, exteriorizado na Resolução CNE/CP n.º 02/2015, de 1º de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada: "estágio curricular supervisionado".

a instituição de ensino superior, proponente do componente curricular e representada, via de regra, pelo professor supervisor de estágio; o futuro licenciado, acadêmico de curso de licenciatura que será submetido às atividades propostas pelo campo de formação; e o estabelecimento de educação básica, espaço que servirá de campus para a observação, análise teórica e prática do acadêmico por intermédio do acompanhamento de um profissional já formado na especialidade em que o acadêmico realizará a prática curricular. Muitas pesquisas acadêmicas, como se poderá constatar no item "Estado da Arte", presente nesta *Introdução* e apresentado posteriormente, enfatizam apenas os dois primeiros elementos constituintes dessa relação tríade, enjeitando a representação daquele que acolhe o futuro licenciado nas escolas e nos colégios de ensino fundamental e médio para contato com a vivência até então explicitada nesta unidade introdutória: o professor supervisor de estágio da escola[2].

Os componentes que envolvem o estágio curricular supervisionado nos cursos de formação docente passaram a ser observados como obrigatórios para cumprimento de requisitos legais, ou seja, visa a contemplar os dispositivos das Diretrizes Curriculares Nacionais destinados à área. Entra-se, portanto, na seara das prescrições legais.

Em 2015, o Conselho Nacional de Educação e o Conselho Pleno publicaram a Resolução CNE/CP n.º 02, de 1º de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada em substituição ao antigo ato normativo, a Resolução CNE/CP n.º 01, de 18 de fevereiro de 2002. No texto, o art. 13, §1º, II, dispõe sobre a carga horária destinada ao estágio curricular supervisionado: 400 (quatrocentas) horas (BRASIL, 2015, p. 11). Entretanto, o modo de integralização do componente curricular e "o que fazer para que o estagiário alcance o objetivo de "um conhecimento do real em situação de trabalho" são questões que os documentos oficiais não têm respondido" (BUENO, 2007, p. 15). O público-alvo das licenciaturas, a maioria desprovida de condições financeiras favoráveis, apresenta dificuldades em cumprir a carga horária destinada à prática pedagógica, uma vez que muitos atuam profissionalmente em atividades diversas, encontrando empecilhos na adequação de horários ou, simplesmente, na liberação, por parte da empresa, para realizar o estágio curricular supervisionado.

---

[2] Os estudos que envolvem o professor que receberá o estagiário de licenciatura nos estabelecimentos de ensino da educação básica são recentes e em pequeno número. Assim, não há, nas prescrições legais e pesquisas acadêmicas, uma terminologia uniforme sobre o uso do termo. Para fins de desenvolvimento desta pesquisa, o autor optou, em consenso com a Prof.ª Orientadora e Prof.ª Coorientadora, por adotar a terminologia *professor supervisor de estágio da escola*.

O quadro agrava-se quando se pensa na figura do professor supervisor de estágio da escola, o docente do estabelecimento de ensino básico que receberá o estagiário de licenciatura no campo prático. O legislador utiliza o termo *profissional do magistério*, subentendendo-se, nesta categoria, todos os professores que se atrelam ao processo educativo, neste caso, o docente do ensino superior e o da educação básica. A omissão conflui para a permanência do atual *status quo*, uma vez que a ausência de normas claras impossibilita a definição dos papéis assumidos pelos agentes integrados ao processo. Pimenta e Lima (2012, p. 38) são enfáticas ao sustentar que "um curso de formação estará dando conta do aspecto prático da profissão à medida que possibilite o treinamento em situações experimentais de determinadas habilidades consideradas, *a priori*, como necessárias ao bom desempenho docente." Como estabelecer essas regras, portanto, se a falta de clareza persiste na definição das funções de cada um dos elementos que compõem o estágio curricular supervisionado?

O texto legal atribui a responsabilidade aos documentos oficiais: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, o Plano de Desenvolvimento Institucional, o PDI, o Projeto Pedagógico Institucional, o PPI, e o Projeto Pedagógico de Curso, o PPC, para as instituições formadoras que ofertam os cursos de licenciatura. Aos estabelecimentos da educação básica, essas diretrizes devem estar contempladas, também, no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, no Projeto Político Pedagógico, o PPP, e no Projeto de Formação Continuada, o PPFC. Outorga-se, portanto, as duas esferas envolvidas o estabelecimento das regras pertinentes ao assunto.

É possível observar um ciclo vicioso no processo. Ressalta-se que o professor supervisor de estágio da escola, antes de exercer a função docente, compôs o corpo institucional de alunos de algum curso de licenciatura no ensino superior. Ao adentrar no magistério da educação básica, utilizou-se das experiências vivenciadas na formação acadêmica que, muitas vezes, deixou a desejar. Por conseguinte, o profissional pode não compreender a significativa importância que o contato com a prática poderia lhe oferecer e, ao receber os futuros licenciados, pereniza as ações que vivenciou, cumprindo apenas o protocolo à realização do estágio curricular supervisionado.

Os estabelecimentos de ensino da educação básica recebem o estudante em formação, direcionam-no à sala de aula, contudo, desconsideram as consequências das ações desenvolvidas, inexistindo uma relação com a instituição de ensino superior para exposição dos resultados lá obtidos. Ainda no ambiente escolar, o estagiário é recepcionado pelo regente da disciplina que o integra no planejamento e, muitas vezes, transforma a ação do aluno em reprodutora de práticas pedagógicas realizadas na escola. Em alguns casos, tenta alocar o

educando como responsável pelo planejamento e execução das aulas. Evidencia-se, ainda, o fato de que certos professores supervisores de estágio da escola possuem receio em receber o discente de licenciatura, vendo-o como uma "ameaça", uma espécie de delator que avaliará seu desempenho e relatará os problemas no relatório final de estágio, entregue na conclusão do componente curricular.

A academia, representada pelo professor supervisor de estágio, toma ciência do trabalho discente por meio de relatórios e fichas que não permitem a ela o espaço para discussões ou construções práticas, tornando o estágio supervisionado, nas palavras de Parente e Mattos (2015, p. 68), "mais um ritual desnecessário".

> Ou seja, se ele se consolidar em mera reprodução de atividades do professor da educação básica, não seria preciso que o estágio curricular existisse: bastaria que, ao passar em um concurso, o professor recebesse manuais e os reproduzisse. (PARENTE; MATTOS, 2015, p. 68).

Sousa, Lucena e Segabinaz (2014, p. 207) mencionam a existência de instituições de ensino superior que alocam professores que não possuem adesão ou a experiência desejada "com as disciplinas específicas do curso de origem da formação docente." A realidade preocupa ainda mais quando se verifica a existência de professores não graduados (ainda discentes de graduação) que servem de exemplo ao futuro licenciado.

A formação de professores para a educação básica, no caso dos cursos de Letras, licenciatura, anos finais do ensino fundamental e o ensino médio, é de responsabilidade das instituições formadoras que devem oferecer, de um lado, os conhecimentos teórico-científicos referentes à especificidade da licenciatura e, de outro, o conhecimento pedagógico para se habilitar ao magistério (ZOCCOLI, 2009, p. 165-166).

Frente a esta reflexão que envolve os três agentes do estágio curricular supervisionado, não basta que os licenciandos optem pelos estabelecimentos de ensino da educação básica, apresentem a documentação exigida à prática e iniciem as observações e regências. Os acadêmicos precisam ser incentivados a produzir conhecimento e não apenas repeti-lo, como frequentemente ocorre. Isso simplifica um processo rico que pode ser construído dia a dia com a prática em sala de aula e põe a perder a oportunidade de se construir coletivamente uma efetiva proposta de estágio. Acredita-se, assim, que a superação deste quadro exige uma longa caminhada, cujo passo inicial é o olhar apurado ao processo, sobretudo, na representação do professor supervisor de estágio da escola, docente já graduado e que tem muito a contribuir como a futura práxis docente. Observá-lo como personagem ativo e com voz nesse transcurso é conferir a ele o reconhecimento enquanto profissional, pois proporcionará, aos futuros

egressos, condições e oportunidades de diálogo e vivência com a prática, confluindo à consolidação da formação do futuro professor.

Segundo Cordeiro (2013, p. 52), por muito tempo as pesquisas relacionadas à profissão docente tenderam a não relevar a importância das particularidades do ofício, assemelhando-a a de qualquer trabalhador e considerando apenas os elementos que poderiam ser generalizados. Entretanto, a partir dos anos 80, este ponto de vista tem sido "questionado por teóricos da educação num interesse crescente pelo exame deste profissional como pessoa".

A transformação deste estereótipo, no pensamento de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 428), concentra-se no acolhimento de práticas participativas, em que "os professores aprendam nas situações de trabalho", ao compartilhar com os pares os conhecimentos, as metodologias e as dificuldades, além de discutir e tomar "decisões sobre o projeto pedagógico-curricular", o currículo, as relações sociais internas e as práticas de avaliação. Desta forma, "a escola seria o espaço de uma comunidade de aprendizagem", "uma comunidade democrática, aberta, de aprendizagem, de ação e reflexão".

Nóvoa (1992) afirma que a identidade profissional do professor se configura no espaço de construção das maneiras de ser e estar na profissão:

> A resposta à questão, *Por que é que fazemos o que fazemos na sala de aula?*, obriga a evocar essa mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até, que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores. Cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de *segunda pele profissional*. [...] De qualquer forma a acção pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelo percurso de vida profissional de cada professor? [...] A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino, [...] as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ensinar, a nossa maneira de ser. (NÓVOA, 1992, p. 16).

Diante do contexto relatado até o momento, para que a temática ora proposta apresente justificativa plausível à realização do estudo, este autor acresceu ao presente item uma síntese das pesquisas já realizadas, validada pelo que denomina, no meio acadêmico, de estado da arte. Sabe-se que o intuito deste tipo de método consiste em mapear as pesquisas realizadas em determinada área de conhecimento, em diferentes épocas e lugares, no campo da pós-graduação *stricto sensu*, dissertações de mestrado e teses de doutorado, visando à identificação de assuntos que carecem de análises pormenorizadas e inéditas. Motivo este que fundamenta a existência do item na Introdução desta tese de doutoramento.

Estágio curricular obrigatório: professor supervisor de estágio da escola e o estado da arte

Inserido no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco – USF, sob a linha *Educação, Linguagens e Processos Interativos*, encontra-se a pesquisa deste autor, cujo tema centrou-se no professor supervisor de estágio da escola e as relações frente ao estágio curricular supervisionado. O objetivo do estudo, como será mencionado posteriormente, consistiu em compreender os discursos construídos sobre o professor supervisor de estágio da escola em diferentes textos. Para tanto, analisaram-se os discursos destes profissionais, inseridos na rede estadual de ensino, de caráter público, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, sobre a formação e o trabalho docente, escutando suas vozes e considerando-os como agentes importantes para aprimoramento das práticas de estágio curricular supervisionado, contribuindo para os estudos na área.

Após a sucinta apresentação da temática do trabalho e o escopo, ressalta-se que este item foi estruturado com base na leitura e interpretação do artigo científico *As pesquisas denominadas "Estado da Arte"*, de Norma Sandra de Almeida Ferreira (2002). De caráter bibliográfico, as pesquisas do estado da arte possuem o intuito "de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares" (FERREIRA, 2002, p. 258).

Nessa perspectiva, aliou-se o tema da tese à pesquisa sobre o estado da arte, visando ao levantamento da produção acadêmica e científica do objeto de investigação proposto. Para tanto, recorreu-se ao sítio da Plataforma Sucupira, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)[3]. Nele, encontra-se o banco de teses e dissertações que apresentam os trabalhos, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, realizados em território nacional no recorte temporal de 2013 a 2017.

Sabe-se que o cenário educacional se caracteriza por uma série de regulamentações específicas e inerentes à profissão que requer um olhar crítico, por parte das instituições de ensino superior, a fim de adequar os componentes curriculares às exigências legais. Exemplo disso, na área das licenciaturas, é a Resolução CNE/CP n.º 02, de 1º de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda

[3] Para fins de averiguação, segue o link de acesso do sítio eletrônico da Plataforma Sucupira, desenvolvida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/.

licenciatura) e para a formação continuada e configura-se uma das prescrições a essa pesquisa acadêmica. Sendo o estágio curricular supervisionado o núcleo dos cursos de formação docente, justifica-se a escolha do recorte de tempo proposto em decorrência das razões expostas nesse parágrafo. Em outras palavras, priorizaram-se os estudos acadêmicos com lapso temporal de dois anos anteriores à publicação do texto legal e os vigentes até o mês de novembro de 2017.

Com a intenção de evitar supressões de produções científicas neste exercício, escolheu-se o termo "estágio" como base da pesquisa. Com a utilização desse verbete, obteve-se, a priori, 12.295 resultados, número esse elevado para que a aplicação da metodologia estado da arte fosse eficaz. Empregou-se, em novo momento, a ferramenta "Refinar meus resultados". Nessa, encontra-se o item "Área Concentração" em que é possível optar pelos campos do conhecimento que se relacionam ao tema proposto[4]. Há 1.413 temas para serem explorados e este pesquisador selecionou aqueles que se relacionam à área de Letras, nas habilitações de língua portuguesa e inglesa. O filtro restringiu a pesquisa em 398 registros.

Em nova fase, com um grupo mais restrito de publicações, iniciou-se a leitura pormenorizada de todos os títulos para que houvesse a seleção daqueles que se relacionariam ao universo requerido. Em muitos deles, foi possível verificar o vínculo com a menção explícita do vocábulo "estágio" ou algo que a ele se conectava. Porém, o grande delimitador centrou-se na análise, por intermédio da leitura, dos resumos. Ao término desse procedimento, o corpus

---

[4] No campo "Área Concentração", este autor utilizou os seguintes filtros: Ciências, Sociedade e Educação; Educação; Educação Brasileira; Educação – Doutorado; Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais; Educação Básica; Educação Brasileira: Gestão e Práticas Pedagógicas; Educação Científica e Formação de Professores; Educação e Contemporaneidade; Educação e Cultura Contemporânea; Educação e Formação; Educação e Sociedade; Educação Escolar; Educação e Profissão Docente; Educação, Cultura e Processos Formativos; Educação, Linguagem e Sociedade; Educação, Sociedade e Culturas; Educação, Sociedade e Culturas; Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica; Ensino e Formação de Professores de Língua e Literatura; Ensino na Educação Brasileira; Ensino-Aprendizagem de Língua e Literatura; Estudos Linguísticos; Estudos da Linguagem; Estudos de Linguagem; Estudos de Linguagem e Cultura Regional; Estudos Discursivos e Textuais; Estudos em Linguística e Linguística Aplicada (Ativa); Estudos em Literatura Comparada; Estudos Linguísticos Neolatinos; Estudos Linguísticos e Literários em Inglês; Estudos Literários; Estudos Literários Neolatinos; Filologia e Língua Portuguesa; Formação de Educadores; Formação de Professores; Formação de Professores da Educação Básica; Formação Docente Interdisciplinar; Funcionamentos do Discurso e do Texto; Gestão e Práticas Educacionais; Gestão Educacional; História e Sociedade; História, Políticas e Gestão da Educação; Instituição Educacional e Formação do Educador; Interação e Discurso; Interfaces Digitais em Educação, Arte, Linguagem, Cognição; Língua Portuguesa; Linguagem e Docência; Linguagem e Educação; Linguagem e Interação; Linguagem e Significação; Linguagem e Sociedade; Linguagem, Tecnologia e Interação; Linguagem e Letramentos; Linguística; Linguística e Língua Portuguesa; Linguística e Práticas Sociais; Linguística e Transculturalidade; Linguística Aplicada; Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem; Literatura e Crítica Literária; Literatura e Estudos Interculturais; Literaturas de Língua Portuguesa; Línguas, Linguagens e Culturas Contemporâneas; Metodologias para o Ensino de Linguagem e suas Tecnologias; Morfologia; Multidisciplinar – Educação, Arte e História da Cultura; Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores; Políticas e Processos em Educação; Processos Educativos, Linguagem e Tecnologia; Processos Socioeducativos e Práticas Escolares; Processos Textuais, Discursivos e Culturais; Práticas e Teorias no Ensino-Aprendizagem de Línguas; Psicologia da Educação; Sociolinguística e Dialetologia; Teoria da Literatura; Teoria e Análise da Organização Linguística; Teorias e Análise Linguística; Teorias e Crítica da Literatura e da Cultura; Teorias e Crítica da Literatura; Teorias, Políticas e Cultura na Educação; Trabalho e Educação; e Área 2 – Formação de Professores e Políticas Públicas.

dispunha de 84 registros. Realizou-se, então, nova apreciação dos resumos com o intuito de identificar quais realmente mantinham o elo com o tema de pesquisa elucidado no parágrafo inicial desta produção textual. Chegou-se ao resultado: 43 pesquisas acadêmicas, sendo 28 dissertações e 15 teses, conforme descrito, em ordem cronológica, na tabela "Anexo I".

A leitura dos resumos permitiu uma subdivisão dos trabalhos em 05 linhas de abordagem (essas determinadas pelo autor desta pesquisa para melhor sistematização da ação):

1ª) prática: 21 estudos – trata-se de pesquisas em que o objetivo do trabalho se vincula à análise da prática do acadêmico do Curso de Letras, modalidade presencial, no campo de estágio e na vida profissional do futuro licenciado;

2ª) prática EAD: 03 estudos – trata-se de pesquisas em que o objetivo do trabalho se vincula à análise da prática do acadêmico do Curso de Letras, modalidade educação a distância, no campo de estágio e na vida profissional do futuro licenciado;

3ª) relatório: 14 estudos – o corpus da pesquisa tem como objeto de verificação o relatório de estágio, documento produzido durante a realização da prática e entregue como requisito de aprovação no componente curricular;

4ª) uso de tecnologias: 05 estudos – pesquisas relacionadas à prática de formação de professores com o uso de alguma ferramenta tecnológica; e

5ª) estado da arte: 01 estudo – propõe uma revisão sistemática das dissertações e teses nos cursos de licenciatura com o intuito de apontar as tendências da abordagem do estágio supervisionado obrigatório.

Com base nos itens apresentados e na leitura do objeto de pesquisa deste autor, verificou-se o enquadramento da temática ao primeiro item: prática. Portanto, a atividade se restringiu a esta categoria. Nela, como citado, há 21 estudos. Desses, 13 exteriorizam-se na figura de dissertações e 08 em teses. Em decorrência do tempo destinado à coleta de dados, à metodologia, ao cronograma e à análise do objeto de investigação, delimitou-se a aplicação do presente estudo sobre o estado da arte ao gênero "tese". Chegaram-se às pesquisas a seguir, dispostas em ordem cronológica:

1ª) *O professor de língua estrangeira: da reprodução das teorias estudadas às saídas singulares*. De Vilma Aparecida Botelho Freitas, publicada em fevereiro de 2013, pela Universidade Federal de Uberlândia;

2ª) *Docência em língua inglesa nas perspectivas crítica e sócio-histórico-cultural: as experiências de dois alunos-professores em formação inicial na disciplina*

de estágio supervisionado. De Paula Graciano Pereira, publicada em agosto de 2013, pela Universidade Federal de Goiás;

3ª) *Processos de identificação com a docência: um olhar a partir da trajetória de formação de alunas em um curso de licenciatura em Letras*. De Ida Maria Morales Marins, publicada em novembro de 2013, pela Universidade Católica de Pelotas;

4ª) *Construindo sentido sobre o agir docente: o uso da instrução ao sósia na formação inicial do professor de língua inglesa*. De Mariana Perez Goncalves da Silva, publicada em agosto de 2014, pela Universidade Federal da Paraíba;

5ª) *O professor de língua portuguesa em formação inicial e suas (re)configurações sobre o trabalho docente*. De Ana Cecilia Teixeira Goncalves, publicada em novembro de 2015, pela Universidade Federal de Santa Maria;

6ª) *Afinal, o que é o estágio supervisionado? De labirinto a entrelugar: o estágio proposto pela Universidade na visão dos estagiários*. De Marilia Curado Valsechi, publicada em maio de 2016, pela Universidade Estadual de Campinas;

7ª) *A (re)construção da identidade docente no percurso estagiária → professora iniciante de língua portuguesa*. De Tatiana Fernandes Santana, publicada em maio de 2016, pela Universidade Federal da Paraíba;

8ª) *O estágio supervisionado do curso de Letras: uma trama enredada pelas práticas de letramento e pelas representações do trabalho docente*. De Luana Francisleyde Pessoa de Farias, publicada em fevereiro de 2017, pela Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa.

Com base nos conceitos freudianos de pulsão, sublimação e representação e lacanianos de subjetividade e discurso, a pesquisa de Freitas (2013) visou à análise do como ocorreu a torção da posição de alunas do Curso de Letras para a posição de professoras de língua inglesa. Para tanto, observou-se o comportamento de três alunas-docentes em dois momentos distintos: ao término do estágio supervisionado e dois anos após o início da vida profissional. Ao ler essas informações, percebeu-se certa aproximação do estudo ao trabalho proposto por este autor. Contudo, o arcabouço teórico (elementos da Psicologia e Psicanálise) e a metodologia utilizada, relatórios de estágio de língua estrangeira e entrevistas em áudio, afastaram qualquer tipo de semelhança.

Pereira (2013), por sua vez, tentou compreender os sentidos que os participantes da prática de estágio constroem sobre a docência em língua inglesa. Os dados foram analisados à luz dos estudos da linguística aplicada crítica, inexistindo relação com a tese deste autor. Já Marins (2013) optou pela análise das representações discursivas de acadêmicos de Letras sobre a profissão docente, além de identificar e analisar as práticas formativas que podem contribuir na mobilização de processos de identificação com a profissão. Porém, o viés centrou-se nos Estudos Culturais, dialogando com a Sociologia, as Ciências da Educação e Psicologia Social.

Silva (2014) utilizou o método de instrução ao sósia, de Yves Clot. A autora promoveu o debate sobre a compreensão do trabalho docente e afirmação inicial do professor de língua inglesa com respaldo no quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD. O método de instrução ao sósia foi adaptado e configurou como forma de averiguação da prática discursiva de representações do trabalho docente, contribuindo para refletir sobre o ser professor e o desenvolvimento da profissão. Por fim, ressalta-se que a pesquisa trabalhou com alunos e professores de língua inglesa.

Gonçalves (2015) analisou como o futuro professor de língua portuguesa, em meio a um contexto de prescrições, de representações diversas e de trabalho real, reconfigura o trabalho docente. Para que o escopo fosse atingido, selecionou como corpus três textos produzidos por 01 (um) aluno de Letras no processo de estágio supervisionado. Nesse sentido, baseado nos preceitos de Bakhtin, Valsechi (2016) visou à análise dos modos de inserção de estagiários nas práticas acadêmicas e profissionais.

Santana (2016) ancorou o estudo na Linguística Aplicada com o intuito de investigar os elementos que perpassam a (re)construção identitária do professor iniciante que se encontra nos primeiros anos de docência, saindo da academia, como estagiário, e ingressando na educação básica, como professor regular. Fez uso do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e de alguns elementos da Clínica da Atividade. Entretanto, limitou-se à análise das representações do professor iniciante.

Por fim, a investigação mais recente é a de Farias (2017). A pesquisadora analisou o estágio supervisionado do curso de Letras, enquanto prática social de letramentos e espaço privilegiado de desenvolvimento profissional, a partir de uma análise qualitativo-interpretativista das representações que emergem nos textos/discursos (relatórios de estágio e entrevistas) produzidos pelos principais atores (professora-estagiária, professora-formadora e professora-supervisora).

Com base nos resultados obtidos, ressalta-se que nenhuma das teses desta categoria fez uso da análise da figura do professor supervisor de estágio da escola, ancoradas pelos

pressupostos teóricos da Clínica da Atividade e do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD. Acredita-se, desta forma, que o resultado deste estudo científico caracterizou-se pela originalidade, constituindo-se como contribuição para os estudos do trabalho docente e, sobretudo, do estágio curricular supervisionado.

Observada a análise do tema sob a ótica do "estado da arte", passa-se a apresentação dos objetivos da presente pesquisa.

Os objetivos da Tese

Ambientada no processo de formação docente e suas práticas linguísticas, a pesquisa, ora apresentada, insere-se, como já mencionado anteriormente, na linha *Educação, Linguagens e Processos Interativos,* ao situar a educação no quadro dos estudos discursivos na perspectiva histórico-cultural, e tem por objetivo dialogar com a voz dessa figura deveras "esquecida" nos estudos que envolvem a questão: o professor supervisor de estágio da escola. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, entremeada nos preceitos teóricos de *trabalho* propostos pela Clínica da Atividade e na relação *trabalho e linguagem*, exteriorizada pelo Interacionismo Sociodiscursivo, ISD.

Com base nas discussões e apontamentos apresentados neste estudo e na premissa de que o sucesso da realização da prática docente centra-se na parceria entre a instituição formadora, o acadêmico de licenciatura e a escola, decorre a pergunta norteadora desta pesquisa de doutorado: *como o professor supervisor de estágio na escola aparece nas vozes de professores e estagiários no processo de estágio curricular supervisionado?*

Para dialogar com o questionamento proposto pela problemática, surgem os objetivos desta pesquisa científica. Destarte, o objetivo geral consistiu em compreender os discursos construídos sobre o professor supervisor de estágio da escola nas vozes de professores e estagiários no processo de estágio curricular supervisionado. Para tanto, recorreu-se aos profissionais inseridos na rede estadual de ensino, de caráter público, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, sobre a formação e o trabalho docente, escutando suas vozes e considerando-os como importantes agentes para aprimoramento das práticas de estágio curricular supervisionado, contribuindo para os estudos na área. O recorte englobou os professores supervisores de estágio da escola que recebem estagiários de Letras, restringindo-se à disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Para que esse objetivo pudesse ser contemplado, cumpriu-se necessário dialogar, também, com o professor supervisor

do estágio curricular supervisionado e os estagiários que passaram recentemente por este processo.

Para responder ao questionamento suscitado, desdobraram-se as questões a seguir:

- Que papéis são atribuídos ao professor supervisor de estágio da escola em conformidade com as prescrições oficiais e com base nos textos obtidos por intermédio desta pesquisa (neste caso, Resolução CNE/CP n.º 02/2015)?
- Que papéis são atribuídos pelas instituições de ensino superior (Regulamento de Estágio Supervisionado)?
- Que papéis são atribuídos ao professor supervisor do estágio curricular supervisionado?

Com o intuito de responder a esses e outros questionamentos suscetíveis à realização desta pesquisa de doutoramento, faz-se necessário apresentar ao leitor a estrutura da tese. No item *Introdução*, fez-se, como é possível constatar com a leitura da seção, uma breve reflexão sobre o porquê a figura do professor supervisor de estágio da escola carece de pesquisas na área. Para tanto, recorreu-se ao método "estado da arte". Há, ainda, a apresentação do memorial acadêmico deste autor, momento em que ocorre a exposição das histórias, das vivências, das experiências e dos motivos que fizeram com que o tema "estágio curricular supervisionado" se transformasse no objeto de estudo da presente pesquisa.

O Capítulo 1, *Estágio curricular supervisionado: as múltiplas faces de um tema que requer soluções urgentes*, apresenta o atual cenário da prática docente nos currículos dos cursos de Letras, suscitando importantes indagações sobre a atividade e contextualizando o leitor sobre as bases que fundamentam a presente pesquisa. A fundamentação teórica desta tese encontra-se dividida em três capítulos que englobam o panorama das atividades sobre o estágio curricular supervisionado, além de apresentar o papel da linguagem no trabalho do professor supervisor de estágio da escola sob a luz do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, a concepção de trabalho analisada sobre os preceitos da Clínica da Atividade e a correlação entre esses dois pressupostos teóricos.

O Capítulo 2, denominado *Linguagem e agir humano*, aborda os preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, representado pelas teorias de Jean-Paul Bronckart e Anna Rachel Machado, apresentando os motivos pelos quais a linguagem deve ser observada no processo de estágio; a relação entre a linguagem e o agir docente; e que vínculo os discursos, frutos da interação da linguagem, embasados pelos pressupostos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, possuem com os modelos de agir.

O Capítulo 3, por sua vez, intitulado *O agir no trabalho docente*, visa apresentar reflexões sobre o agir docente, as características observadas neste processo, o que já foi percebido por intermédio dos discursos e das ações existentes. Levantam-se, nesta seção, os preceitos teóricos da Clínica da Atividade, sobretudo na figura de Yves Clot, e as relações com o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD. Por fim, ressalta-se, também, que, neste contexto, o estágio configura-se como o agir de preparação para o trabalho docente.

O Capítulo 4, *O agir e o estágio*, debruça sobre a questão das prescrições no trabalho docente, referenciando, sobremaneira, as problemáticas referentes ao estágio curricular supervisionado. Os procedimentos metodológicos que caracterizaram esta pesquisa estão descritos no Capítulo 5 – *Metodologia*, em que há o detalhamento da técnica de pesquisa utilizada, o questionário aplicado e os elementos que o compuseram. Na sequência, apresentam-se os resultados obtidos por intermédio da coleta de dados no Capítulo 6, denominado *Resultados*. Nele, observou-se e analisou-se os discursos obtidos pelos questionários; primeiro, a análise dos documentos oficiais, o regimento da instituição de ensino superior e, depois, os relatos dos professores supervisores do estágio curricular supervisionado e do professor supervisor de estágio da escola. Por fim, tem-se as *Considerações Finais* que explicitam os principais resultados obtidos com a investigação.

Contudo, antes de adentrar à pesquisa em si, cumpre conhecer as razões que motivaram este autor à escolha do tema. Propõe-se a seguir, portanto, um breve memorial sobre as relações entre pesquisador e objeto de estudo.

Memorial: o autor e o tema

Ao adentrar no campo de discussões sobre a temática proposta, crê-se necessário o esboço de uma breve descrição sobre este doutorando, enfatizando o lugar onde se situa, suas experiências, além de apresentar os motivos que o levaram a escolha desta problemática.

Em 1998, ao completar 18 anos e ter a possibilidade de ingressar no ensino superior, realizei o processo seletivo para o Curso de Letras, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, com habilitação em língua portuguesa e inglesa e respectivas literaturas. Sabe-se, de modo empírico, que esta área se caracteriza pelo envolvimento do universo linguístico, literário, artístico e, sobretudo, educacional. No 3º ano de graduação, fui admitido como estagiário na Instituição onde exerço minhas atuais funções profissionais.

Entretanto, como muitos jovens que optam pela área das licenciaturas há algumas décadas, deparei-me com uma questão que acometeu minha escolha profissional: a desvalorização docente diante do ambiente social e mercado de trabalho. Isso fez com que repensasse se teria tomado a decisão correta, mais por influência dos estereótipos do que por vontade pessoal. Assim, ao concluir a graduação em Letras, iniciei, em 2002, o Curso de Direito. Foram necessários, exatos, 03 anos para que percebesse a real "vocação". Apaixonado pela docência, sem nunca a abandonar, pois enquanto frequentava as aulas na nova área, lecionava nos períodos da manhã e tarde, retornei à área educacional, realizando uma pós-graduação *lato sensu* em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Na sequência, iniciei os estudos como pesquisador no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Literários, da Universidade Federal do Paraná.

Profissionalmente, no período de 2000 a 2005, atuei como professor de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Desde 2006, no Ensino Superior, exerço a docência universitária nas áreas de língua portuguesa, produção de textos, literatura e educação, além de coordenar o Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, e o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Produção e Revisão Textual (este criado pelo autor). A paixão por ser professor reside no fato de saber que temos, em nossas mãos, a oportunidade de transformar a sociedade por intermédio de um dos direitos básicos da cidadania e dos direitos humanos: a educação.

Desde 2012, como Coordenador do Curso de Letras, auferi-me de uma visão macro sobre o âmbito educacional e depreendi-me com algumas indagações que me afligiam e, ainda, afligem. Externamente, a baixa demanda pela procura da profissão docente, além da forte depreciação da área. No campo interno, vivenciei e compartilhei das dificuldades na inserção dos jovens licenciados no mercado de trabalho e os desafios que permeiam a vida do professor iniciante. Portanto, com o intuito audacioso de contribuir com a mudança neste cenário, em 2016, ingressei no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade São Francisco – USF.

A temática escolhida para ser estudada e explorada nesta tese de doutorado é fruto de muitas dessas inquietações. A maior delas reflete no campo do estágio curricular supervisionado.

Os próprios docentes de licenciatura observam a área educacional como uma "subárea", explico: no meio acadêmico, há o pensamento de que qualquer docente, indiferente da especialização que possua, estaria apto a ministrar os componentes curriculares atrelados à prática de formação docente, ou seja, o estágio curricular supervisionado. Ressalta-se que

alguns, ainda, em virtude da opção pelo viés acadêmico, nunca adentraram à sala de aula na educação básica. A ausência da prática profissional do próprio docente faz com que os conteúdos e as vivências, presentes no componente curricular, sejam abordados com certa superficialidade, uma vez que o fato de lecionar nos segmentos da educação básica torna-se, aqui, elemento fundamental para que a proposta da disciplina obtenha êxito e contribua no processo de formação docente do futuro licenciado.

Para o estagiário, acadêmico do curso de licenciatura, a prática de exercício profissional apresenta-se como uma mera rotina para obtenção do grau de licenciado na área escolhida. Os estágios de "observação", aquele em que o aluno segue o professor e preenche uma série de fichas para aprovação no componente de estágio curricular obrigatório, traduzem-se em uma mera formalidade. Em alguns casos, o professor titular do estabelecimento de educação básica "entrega" as aulas para o estagiário e este passa a conduzi-las como se fossem dele. Há planejamento, por parte do discente, mas a falta de experiência técnica e profissional faz com que o acadêmico se sinta inseguro e apreensivo em contemplar os objetivos do processo de ensino-aprendizagem.

Há de ressaltar, também, a burocracia que envolve o famoso relatório final das atividades de estágio curricular supervisionado. O gênero textual, previamente determinado no início da disciplina, exige do aluno uma série de elementos que contemplam, em forma de produção textual, as experiências vivenciadas no campo da prática profissional. Há dados sobre o estabelecimento de educação básica, as dificuldades, os pontos positivos e negativos da prática e a associação com teóricos da educação, utilizados nas aulas de graduação, que embasarão, superficialmente, as vivências apreendidas durante a realização do estágio.

Como mencionado no início deste item, para que a realização da prática de formação docente ocorra com êxito, a tríade *instituição de ensino superior*, *o futuro licenciado* e o *estabelecimento de educação básica* tornam-se essenciais. Porém, ao analisar o dia a dia das práticas do estágio curricular supervisionado, percebe-se que existe uma enorme lacuna na devolutiva do campo do estágio e a instituição formadora. Em outras palavras, o contato entre ambas inexiste. Com isso, muitas das peculiaridades do cotidiano escolar e das premências educacionais deixam de ser atendidas e discutidas no cenário acadêmico. Há, portanto, um grande abismo entre o cenário formador e o campo de trabalho do futuro docente, deixando, muitas vezes, de lado, os reais anseios exigidos pela profissão.

Por fim, cumpre ressaltar a criação do Programa de Residência Pedagógica, criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, por intermédio da Portaria GAB n.º 38, de 28 de fevereiro de 2018. O objetivo do Programa consiste em "apoiar

Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”[5]. A figura do *Preceptor*, professor da escola de educação básica que acompanha os residentes na escola-campo, e do *Docente Orientador*, professor da instituição de ensino superior que orienta o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática, atende às necessidades do que se espera na tríade já exposta. Entretanto, a ação restringe-se a poucos, ou seja, apenas aos discentes selecionados pela instituição de ensino superior, contemplados pelo Programa. Crê-se que a atividade consiste num importante passo para que haja a aproximação entre os polos, mas não contempla, infelizmente, todos os agentes do processo.

Como se pôde observar até o momento, no breve relato deste autor, o estágio curricular supervisionado constitui-se em campo fértil a discussões e estudos. O Capítulo 1, *Estágio curricular supervisionado: as múltiplas faces de um tema que requer soluções urgentes*, apresentado na sequência, explicita uma síntese do atual cenário da prática docente nos currículos dos cursos de Letras, suscitando importantes indagações sobre essa atividade. Além disso, surgem nesta seção as primeiras discussões sobre os aportes teóricos que sustentam a presente tese.

[5] O documento, na íntegra, encontra-se disponível no sítio eletrônico: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria_n_38-Institui_RP.pdf.

1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: AS MÚLTIPLAS FACES DE UM TEMA QUE REQUER SOLUÇÕES URGENTES

Não há conhecimento sem prática. O aforismo aqui escolhido relaciona-se de forma fidedigna à formação inicial do professor, pois é por intermédio do contato com a experiência docente que o futuro profissional da educação encontrará os vieses propícios ao desenvolvimento das atividades que compõem o universo de sala de aula. Nesse contexto, é senso comum e requisito, por intermédio das prescrições legais, que os discentes dos cursos de licenciatura, para obtenção do título e exercício da função, necessitem do estágio curricular supervisionado para conclusão dos estudos acadêmicos.

Pimenta (2012) elucida a diferença entre *estágio curricular* e *estágio profissional*. Este ocorre com a vivência realmente prática, em que o futuro egresso do curso superior age diretamente nas ações que envolvem a formação acadêmica (acadêmicos de Medicina, por exemplo), enquanto aquele, na impossibilidade de encarregar-se do campo "da prática profissional (que o aluno exercerá quando for profissional), o seu alcance será tão-somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática no currículo do curso" (PIMENTA, 2012, p. 35). Segundo a autora, ainda, o estágio não é, portanto, "*práxis*. É *atividade teórica*, preparadora de uma práxis" (Ibidem, p. 27).

O estágio curricular supervisionado ocorre, geralmente, nos semestres finais dos cursos de licenciatura, desvinculando-se, muitas vezes, das demais atividades didático-pedagógicas propostas nos períodos que o antecedem, e "traz em si uma expectativa de apoteose, de *gran finale*, no qual todos os problemas e deficiências apresentados durante o curso têm uma última chance de ser pelo menos discutidos" (KENSKI, 2009, p. 39). Traduz-se, ainda, no momento de receio, dúvidas e ânsias do futuro licenciado que se encontra em um novo mundo repleto de representações subjetivas e coletivas sobre o agir docente.

Mas o que é de fato o estágio curricular supervisionado? Não há uma definição concisa e cartesiana, em nenhum dos dispositivos legais, que responda à questão. No art. 13, §6º, da Resolução CNE/CP n.º 02/2015, de 1º de julho de 2015, encontra-se a acepção a seguir:

> O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico. (BRASIL, 2015, p. 12).

A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também conhecida como LDB, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, apenas cita o vocábulo, omitindo-se de conceituá-lo.

Parente e Mattos (2015, p. 63) apresentam três abordagens importantes na discussão sobre as concepções de estágio. A primeira diz respeito ao *estágio curricular e a produção de conhecimentos*. Nesse sentido, o escopo central do estágio curricular supervisionado é a constituição deste como o espaço de aprendizagem no processo de formação do docente. As atividades associam-se às disciplinas teóricas dos cursos de licenciatura e direcionam-se à produção de conhecimentos, contribuindo com o fazer profissional do futuro professor. Em sentido macro, compreende-se essa produção de conhecimento como a apropriação e a reflexão do mundo dos objetos que envolvem os indivíduos no meio social.

O segundo enfoque diz respeito ao *estágio como oportunidade de articulação entre teoria e prática*. Em conformidade com as autoras, essa junção decorre da produção de conhecimentos adquiridos. Nela, a observação da prática resulta de uma ação crítica e reflexiva, embasada por um referencial teórico bastante estruturado. A problematização do cotidiano e a reflexão da prática docente são peças-chave ao sucesso nessa abordagem. Neste ele, ainda, o estágio curricular supervisionado pode ser concebido enquanto pesquisa, ou seja, um campo de conhecimento a ser investigado. Assim, a sala de aula será o espaço para reflexões da maneira do agir profissional. Neste sentido, Pimenta e Lima (2012, p. 41) complementam a ideia ao afirmar que "a dissociação entre teoria e prática [...] 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)."

Por fim, a terceira abordagem apresenta o *estágio como possibilidade de interação com a prática de sala de aula*. Trata-se de uma ação conjunta e colaborativa em que o estágio se configura como articulador da organização curricular e das práticas pedagógicas. Ao pensá-lo como elemento mediador de práticas, percebe-se o elo entre a instituição de ensino superior e os estabelecimentos de educação básica, em que se evidencia o "abismo" presente entre as duas esferas e como cada uma delas pode auxiliar, dentro das especificidades próprias, nos cursos de formação docente.

A prática exterioriza-se em estabelecimento de ensino da educação básica, privados ou públicos, mormente neste último, por atividades de observação e regência[6], e requer

[6] Carvalho (2012, p. 11) caracteriza o que se entende por estágios de observação: configuram-se como o momento em que o futuro docente poderá "detectar e superar uma visão simplista dos problemas de ensino e aprendizagem". A ação proporcionará ao estagiário a análise de dados significativos do cotidiano da escola, o que possibilita uma

aprendizagens sociais, culturais e profissionais que proporcionam ao discente o contato com situações reais de trabalho no ambiente escolar. Este se configura como o local do ofício docente, sendo, assim, o universo de aprendizagem da profissão em que se reproduz o modo do agir coletivo. Portanto, o futuro "professor põe em prática suas convicções, seu conhecimento da realidade, suas competências pessoais e profissionais, trocando experiências com os colegas e aprendendo mais sobre seu trabalho" (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 427).

Conquanto, de acordo com Pimenta e Lima (2012, p. 33), as matrizes curriculares dos cursos de formação de professores "deixam a desejar", constituindo-se num conglomerado de disciplinas isoladas sem nexos com a realidade que lhe originaram. Valsechi e Kleiman (2014, p. 14) são enfáticas ao afirmar que a transformação dos componentes da área de estágio somente será possível com a quebra dessa organização curricular fragmentada, que "separa os saberes práticos dos analíticos e teóricos". Disso, decorrem questionamentos importantes: Que tipo de profissional as instituições de ensino superior pretendem formar? Estarão eles aptos ao exercício da docência? Quais são as relações entre os conteúdos curriculares e a prática profissional? Qual é o papel do futuro egresso no cenário educacional e profissional?

Qualquer que seja a área de conhecimento escolhida pelo jovem para desempenho do papel social, a relação com a prática será uma constante. No caso daquele que optou pelo magistério, o aprendizado pela repetição, inexistindo a crítica fundamentada na teoria e legitimada pelas ações vivenciadas no meio acadêmico, implicará numa espécie de ostracismo, em que o educador se torna mero repetidor, confluindo para a permanência da crise vivenciada nos bancos escolares.

> A formação do professor, por sua vez, se dará pela observação e tentativa de reprodução dessa *prática modelar*: como um aprendiz que aprende o saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a uma concepção do professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer que será bem-sucedido quanto mais se aproximar dos modelos observados.
> [...]
> O estágio, então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de "aulas-modelo" (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 36).

"reflexão crítica do trabalho a ser desenvolvido como professor e dos processos de ensino e aprendizagem em relação ao conteúdo específico." Os estágios de regência, por sua vez, apresentam-se de formas múltiplas, englobando a participação como corregente, àquela em que o licenciado atuará em conjunto ao professor supervisor de estágio da escola, e a regência "autônoma", quando o estagiário torna-se "responsável por uma sequência de ensino". Indiferente do tipo de regência, esta deverá proporcionar condições para que haja a discussão entre os polos envolvidos sobre a atuação didática do estagiário, "avaliando sua própria prática sob os mesmos pontos de vista com que avaliaram o professor nos estágios de observação" (Ibidem, p. 65).

Essa não inserção no contexto escolar de forma efetiva, completa, em que o estagiário ministra aulas de forma aleatória, ignorando o rendimento intelectual dos alunos e a coerência das sequências de ensino, torna o estágio uma atividade desmotivadora e improdutiva. Em outras palavras, o futuro licenciado cumpre o protocolo com o preenchimento de fichas e entrega de relatórios que lhe garante a aprovação no componente curricular, porém, fomenta o distanciamento entre o meio acadêmico, a escola e a profissão. Neste sentido, Parente e Mattos (2015) posicionam-se:

> [...] muitos cursos ainda teimam em trabalhar: implementando a lógica da observação-regência. A observação como momento em que o aluno, mero espectador, observa, registra, relata e produz seu "diário de campo", sem intervenções. Como se a presença do aluno não alterasse a dinâmica da escola. A regência como um momento privilegiado da prática docente, posterior à observação. Como se o processo de ensino ocorresse de forma fragmentada, linear e com terminalidade específica. [...] Um estágio meramente de observação pode ser comumente sinônimo de ociosidade e de repetições. O que esperar de um estágio "de observação" durante um semestre na mesma escola, na mesma sala de aula e na mesma turma, observando uma única professora, em uma rotina que não se altera? (PARENTE; MATTOS, 2015, p 66-67).

A dicotomia teoria-prática envolvendo as questões de sala de aula parece, *a priori*, não complexa. Entretanto, ao desviar os holofotes dos conteúdos caracterizadores básicos das estruturas dos cursos de licenciatura e focá-los nas disciplinas de estágio curricular supervisionado, torna-se perceptível a constatação do quadro brevemente aqui relatado. O estágio é, portanto, o "ponto nevrálgico no processo de formação de nossos futuros professores" (LÜDKE, 2009, p. 101).

1.1 Os quatro pilares da tese

Esta pesquisa origina-se na preocupação, cada vez mais latente, em preencher as lacunas sobre o exercício da docência, seja na formação acadêmica dos futuros licenciados ou nos primeiros anos de atuação profissional. Muitos estudantes inseridos nesta área, ou professores recém-formados e os já experientes deparam-se com uma série de dificuldades no modo de agir na função da atividade docente. Trabalhar com esses anseios é um dos propósitos desta investigação.

Para que isso aconteça, o presente trabalho estrutura-se sob quatro vieses teóricos fundamentais que contribuirão ao sucesso desta investigação. Desta forma, divide-se esta seção em quatro subseções. Na primeira, tendo em vista que o espaço escolar é o foco desta investigação, discorre-se sobre a história dessa estrutura institucional que abriga os estudantes,

os profissionais da educação e a comunidade em geral. Na segunda subseção, abordam-se as prescrições que norteiam o trabalho docente nos processos de formação e formação continuada, sendo que estas se configuram como importantes diretrizes à condução da atividade docente. A terceira corresponde aos ensinamentos desenvolvidos pelo Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e suas contribuições aos estudos relacionados à formação docente. Por fim, a quarta subseção enfatizará a concepção de *trabalho* analisada sob os preceitos da Clínica da Atividade, escolhidas nesta pesquisa, assim como o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, como parte do quadro teórico-metodológico.

1.1.1 A relação entre professor e escola: implicações históricas

O objetivo desta subseção é destacar aspectos históricos relativos à estrutura da instituição escolar, observada enquanto o ambiente onde os sujeitos habitam, interagem e transformam a realidade que lhes permeiam. Para que se possam compreender as relações que envolvem o professor supervisor de estágio da escola no estágio curricular supervisionado, presume-se a necessidade de apresentar um conciso resumo histórico da constituição da estrutura escolar na sociedade brasileira, uma vez que este revelará como o profissional docente inseriu-se e insere-se neste contexto.

Nas relações profissionais que envolvem o universo do magistério, torna-se perceptível a observação de que o Professor, autor do processo educacional, possui pouca autonomia no desenvolvimento do ofício e essa ausência de liberdade transfigura-se como maior ou menor, usualmente, em decorrência da alocação deste sujeito nas esferas de ensino públicas ou privadas. Ao inserir-se na função de personagem no processo formativo dos acadêmicos de licenciatura, percebe-se a pouca aderência do professor supervisor de estágio da escola ao sistema de estágio. Desse modo, o desenvolvimento da prática docente ocorre como uma espécie de ritual, já vivenciado por ele, e permeado de agires que requerem o conhecimento preciso das "regras" (prescrições), das quais, muitas vezes, o professor supervisor de estágio da escola desconhece.

Em *Didática*, no Capítulo intitulado *Os professores: identidade e formação profissional*, Cordeiro (2013) reproduz um breve exame histórico das relações que envolvem o professor e a escola (o ambiente efetivo de trabalho para este profissional) no Brasil. A análise parte do século XIX, no qual se observam os primórdios da educação no país, existindo apenas uma sala de aula, em um estabelecimento bastante simples, representado, por vezes, pela

própria casa do professor ou espaços destinados a este fim em fazendas ou zonas rurais. Nesse modelo escolar, os educandos formavam um grupo único, com representantes de diversas faixas etárias e níveis de conhecimento diferenciados. Destaca-se que, muitas vezes, o docente não possuía formação específica e a heterogeneidade presente em sala de aula constitua-se como um grande desafio em suas atividades.

Anos mais tarde, surge outra modalidade: a escola seriada. Nela, o profissional da educação dividia o grupo mediante o nível de adiantamento nos estudos, alternando entre os envolvidos as temáticas abordadas. Ressalta-se, contudo, que a ação se realizava, também, em um único ambiente, ou seja, uma sala de aula apenas. Nesse contexto, o professor "instituía uma espécie de revezamento de atividades, de modo que pudesse concentrar sua atenção em apenas um dos grupos de cada vez" (CORDEIRO, 2013, p. 43).

Posteriormente, diante da necessidade de organização do sistema escolar pelo Estado, apontaram-se os primeiros grupos escolares, ou seja, ocorreu a institucionalização do ensino. Em um prédio, vários alunos e professores conviviam em turmas seriadas, segmentadas por idade e adiantamento de estudos. Para concluir o processo de aprendizagem, o aluno deveria passar por todos os níveis (os anos). Verifica-se, portanto, uma homogeneidade menos dispare no sistema educacional: os anos iniciais e o ensino primário, conduzidos por um professor generalista, e o ensino secundário, em que cada turma era assumida por professores especialistas das diversas disciplinas que compunham o currículo escolar. Aparecem, aqui, os horários fixos para as aulas e o "famoso sinal" que anunciava o início e o término da aula, além do intervalo, tão esperado por parte dos alunos. Essa forma de ensino, iniciada na primeira década do século XX, destacava-se, ainda, pela aula expositiva e organização da sala com mobiliário próprio. Tem-se, em vista disso, a noção de escola que atualmente se conhece, nas palavras de Cordeiro (2013):

> Foi esse modelo que deu forma ao que nós chamamos hoje de escola. Quando usamos esse termo, dificilmente pensamos em algo diferente. Essa forma teve muita importância para a definição da profissão docente, a tal ponto que quase não conseguimos imaginar como seria ser professor em outro tipo de escola (CORDEIRO, 2013, p. 44).

Alguns itens importantes na instituição desse modelo seriado, conhecido como ensino simultâneo, chama a atenção. O primeiro reside na possibilidade de controle mais eficiente, por parte do Estado, das atividades que compunham o trabalho dos professores. Outro ponto a ser destacado é a inserção de novos profissionais ligados ao processo educativo: "psicólogos, médicos e dentistas escolares, assistentes sociais, pedagogos", diretores e assessores

pedagógicos. Destaca-se, ainda, que "parte desse grupo de especialistas foi composta por professores que se apartavam do grupo profissional de origem para se tornarem fiscais dos seus antigos colegas" (Ibidem, p. 45).

Como consequências das mudanças observadas nesta ruptura, sucede-se a perda da autonomia profissional e o controle sobre o agir docente. Há, contudo, segundo o autor, alguns frutos relevantes à constituição da identidade do professor. Um deles consiste na interação entre os pares, proporcionando o reconhecimento de elementos semelhantes nas situações e experiências vivenciadas no âmbito escolar e essas condições de vida tornaram-nos, de certa forma, sujeitos integrantes de um grupo (Ibidem, p. 46).

O filosofo, psicólogo e pedagogo alemão Johann Friedrich Herbart (sistematizou o método do ensino simultâneo, afirmando que, nessa perspectiva, o conteúdo era ensinado "a partir da estrutura lógica do conhecimento". Isto posto, ao docente não era mais permitida a improvisação e as aulas deveriam seguir um planejamento prévio e ordenado, nas palavras de Cordeiro (Ibidem, p. 48): "a partir do estabelecimento de fatos parciais, chega-se aos fatos gerais e, daí, estabelecem-se leis também gerais que podem ser aplicadas em situações semelhantes." As etapas que organizariam a metodologia seriam sucessivas, constituídas de: *preparação*, *apresentação*, *comparação* ou *assimilação*, *generalização* e *aplicação*. O pensamento perdurou fortemente em meados do século XIX e início do século XX com a visão de que o professor se configura na posição central do processo educativo e a autoridade desse profissional fundamenta-se na transmissão do conhecimento a todos que lhe procuram.

Com o advento da modernidade, proveniente do avanço na concepção e modelo econômico mundial, o padrão deste sistema recebeu severas críticas e a alcunha depreciativa de *ensino tradicional*. Em resposta ao paradigma até então vigente, um grupo de educadores de diversas nacionalidades reformularam os princípios educacionais e apresentaram-no sob a forma de um fenômeno internacional conhecido como *Educação Nova* ou *Escola Nova*. John Dewey, Maria Montessori, Jean-Ovide Decroly e Adolphe Ferrière são alguns representantes do grupo. O movimento doutrinava a necessidade da adoção de procedimentos e concepções pedagógicas modernas, progressistas e sintonizadas com as rápidas mudanças sociais e o conhecimento científico. Neste contexto, o papel ativo no processo de ensino-aprendizagem seria exercido pela criança, que se tornaria o núcleo da relação. O professor, por sua vez, vincula-se como mediador, sendo a aula expositiva observada como prática a ser banida. Releva-se a aprendizagem ativa, por intermédio da "interação direta da criança com os objetos materiais, com as experiências concretas, com a vida e com a produção do conhecimento" (Ibidem, p. 49 e 50).

Nesse cenário, constata-se que o professor perde seu poder de atuação e gestão do ambiente escolar. É como se este profissional se tornasse cada vez mais um aplicador de métodos, ou, pior, um mediador entre o instrumento de ensino (conhecimento/conteúdo) e o aluno. A função docente esvai-se, perde o sentido. Assim, conhecer a tradição e os elementos que perpetuaram a existência do atual status da profissão docente é peça-chave para que se compreendam muitas das ações que permeiam o agir docente na contemporaneidade. Trata-se de uma espécie de legado, o qual influenciará os elementos que envolvem o processo educacional e, neste caso, o estágio curricular supervisionado, uma vez que este utiliza as salas de aula como cenário, nas quais o professor supervisor de estágio da escola é agente fundamental. Sendo assim, as representações e o histórico de formação deste profissional, com ênfase na subjetividade, interferem diretamente no processo de formação de novos professores.

1.1.2 As prescrições que norteiam o trabalho docente

Machado e Cristóvão (2009, p. 120) recorrem ao pensamento de Amigues para elucidar a questão das prescrições para o trabalho docente. Diferentemente do que acontece em outras áreas de atividade profissional, as prescrições sobre o exercício do magistério apresentam-se de forma vaga e imprecisa, fato este que, segundo as autoras, fora constatado por intermédio de pesquisas próprias e por pesquisadores que constituem o grupo de pesquisa ALTER (LAEL-PUC/SP). Há distanciamento entre o que os textos apregoam e a efetivação prática. Assim, nega-se aos "professores o papel de um real ator do processo educacional, pois quase nunca aparecem como actantes[7] que estão no pleno exercício de sua responsabilidade, dotados de motivos, intenções e capacidades próprias diante do trabalho" (Ibidem, p. 121).

Mas o que são as prescrições? Estas podem ser interpretadas como "as limitações/coerções/regras/normas explicitamente tematizadas em textos, que são direcionadas aos trabalhadores e produzidas por uma instância hierarquicamente superior" (BERTHET; CRU, 2002 *apud* BUENO, 2007, p. 44). Em razão da temática desta investigação, as prescrições tornam-se importantes elementos de embasamento teórico, pois orientam os profissionais envolvidos com a educação sobre o agir docente.

Para fins didáticos desta pesquisa, o recorte, no que tange às prescrições sobre o trabalho docente, direciona-se sob dois vieses:

---

[7] O termo "actante" é empregado pelos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e será explicitado no item 1.1.4, *O Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e suas contribuições aos estudos relacionados à formação docente*.

(i) as orientações abordadas pela Resolução CNE/CP n.º 02/2015, de 1º de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada; e

(ii) as orientações provenientes do Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado, de uma instituição de ensino superior localizada no Munícipio de Curitiba, Estado do Paraná.

Por fim, ressalta-se que a análise mais minuciosa das prescrições será apresentada no *Capítulo 4, O agir e o estágio*.

1.1.3 A concepção de trabalho analisada sob os preceitos da Clínica da Atividade

Com o surgimento de novos métodos no campo científico, torna-se comum um novo olhar sobre as pesquisas que envolvem o trabalho docente. Nesse contexto, os estudos na área da Educação e da Linguística Aplicada visam a propor novas formas de se compreender a atuação profissional dos professores ao dialogar com outras disciplinas. É o caso, por exemplo, das Ciências do Trabalho, destacando-se a Clínica da Atividade, do psicólogo francês Yves Clot.

Segundo Bueno (2007, p. 36), os estudos propostos pela Clínica da Atividade analisam o trabalhador *in loco*, ou seja, "na própria situação de trabalho", o que proporciona à atividade laboral o desenvolvimento contínuo dos trabalhadores enquanto pessoas e agentes de sua atividade profissional. Além disso, as pesquisas na área configuram-se como espaço para construção desse desenvolvimento subjetivo. Os teóricos dessa corrente preconizam que, nas situações de trabalho, os indivíduos "recorrem a modelos de como se situar e como agir em cada situação, seguindo regras que não foram diretamente construídas por eles ou adaptando-as conforme sua necessidade" (Ibidem, p 39).

Nas palavras de Clot (2007), o trabalho:

> [...] é sem dúvida um dos gêneros principais da vida social em seu conjunto, um gênero de situação do qual uma sociedade dificilmente pode se abstrair-se sem comprometer sua perenidade; e da qual um sujeito dificilmente pode se afastar-se sem perder o sentimento de utilidade social a ele vinculado, sentimento vital de contribuir para essa perenidade, em nível pessoal (CLOT, 2007, p. 69).

Para o autor francês, o trabalho pode ser compreendido como uma atividade "triplamente dirigida", uma vez que se direciona às práticas do sujeito "trabalhador, ao objeto da tarefa e também aos outros". Assim, no exercício de sua função, o sujeito poderá recorrer a artefatos materiais e/ou simbólicos que "poderão ser transformados em instrumentos de desenvolvimento se forem apropriados pelo trabalhador", que os observarão como úteis para a realização de sua ocupação, "mas continuarão a ser simples artefatos se os trabalhadores não os incorporarem" (BUENO, 2007, p. 37).

O conceito de artefato compreende a ordem material e a simbólica, que será abordado no Capítulo 3, *O agir no trabalho docente*. A priori, pode-se afirmar que este se refere, por exemplo, às prescrições, aos planejamentos e às regras de ofício, enquanto àquelas concernem os objetos, instrumentos, destinados à realização de determinada tarefa.

Bronckart (2009, p. 163) afirma que as pesquisas de Clot revelam que o trabalho não se resume apenas aos "comportamentos ou atitudes observáveis, aos gestos ou atos efetivamente realizados, mas sim, que ele é também literalmente *constituído* por gestos ou atos que são previstos, sonhados, impedidos, rejeitados, etc.". Nesse contexto, os preceitos da Clínica da Atividade preconizam uma perspectiva do trabalho que transcende aquilo que é perceptível, reconhecível. Em outras palavras, assume que o trabalho real compreende as percepções psicológicas que o sujeito possui sobre sua atividade, mas que muitas vezes não são exteriorizadas. Revela-se, portanto, a subjetividade do sujeito quando se observam os elementos que envolvem o seu métier.

Segundo o autor, ainda, as pesquisas desta linha teórica revelam que a atividade de trabalho se constitui por "condutas e pensamentos de um determinado trabalhador diante de uma tarefa circunscrita". Porém, essas "condutas" e esses "pensamentos" são constantemente "atravessados" por expectativas, por "ideias pré-concebidas", por concepções etc., que provêm de outras pessoas. Estas podem ser os prescritores do trabalho ou seus beneficiários.

Para Clot (2007), o trabalho só poderá ser realmente compreendido em sua essência quando se permite intervir sobre ele, transformando-o.

1.1.4 O papel da linguagem no trabalho do professor supervisor de estágio da escola: o Interacionismo Sociodiscursivo – ISD

O Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, configura-se como o quadro teórico, proveniente dos estudos de Jean-Paul Bronckart, que compreende as condutas humanas, o agir, como "ações situadas cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um

produto da socialização" (BRONCKART, 1999, p.13). Neste sentido, Bueno (2007, p. 53) complementa o pensamento ao afirmar que o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, "desenvolve uma teoria sobre o funcionamento e o desenvolvimento humano em que o agir e a linguagem a ele associada" exercem importante função, além de dar subsídios para proceder com a análise para textos.

Segundo Bronckart, o agir somente poderá ser assimilado por intermédio das interpretações, as quais se produzem com o uso da linguagem, "em textos dos próprios actantes ou observadores dessas ações". Os discursos que pertencem à determinada atividade social exercem influência sobre ela e sobre "as ações nela envolvidas; ao mesmo tempo em que refletem representações/interpretações/avaliações sociais sobre essa atividade e sobre essas ações" (BRONCKART, 2004 apud MACHADO; LOUSADA; BARALDI; ABREU-TARDELLI; TOGNATO, 2009, p. 18). Assim, podem contribuir ao fortalecimento ou modificação dessas representações e das próprias atividades e ações.

Com base nesta premissa, para que se possa compreender melhor o agir educacional, o prisma de análise não deve ser as condutas diretamente observáveis, "mas os textos que se desenvolvem, tanto na própria situação de trabalho quanto os que se desenvolvem em outros momentos, *sobre* essa atividade profissional" (Ibidem).

Para fins de compreensão do desenvolvimento dessa pesquisa, cumpre apresentar a concepção de um termo bastante recorrente nos estudos que envolvem o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD. Trata-se do vocábulo *actante*. Machado, Lousada, Baraldi, Abreu-Tardelli e Tognato (Ibidem, p. 21) afirmam que a acepção da palavra se refere "a qualquer entidade que é colocada no texto como sendo a fonte de um agir". No próximo Capítulo, a reflexão sobre os preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, será ampliada por intermédio dos preceitos desta corrente teórica, enfatizando as relações que envolvem a linguagem e o agir humano.

2 LINGUAGEM E AGIR HUMANO

O homem se manifesta por intermédio da linguagem. O ato de falar, seja por sons, gestos ou imagens, promove a interação entre os sujeitos e permite o avanço social, tecnológico e científico da humanidade. É neste último elemento que reside a abordagem aqui proposta. Várias são as pesquisas acadêmicas que possuem como objeto de estudo a linguagem, situada em contextos específicos, e que recorrem ao campo da linguística para investigar não somente as situações de fala, mas também as situações em que são produzidas. Essa ação fez com que as ciências da linguagem passassem a dialogar com outras áreas do saber. Nesse contexto, surge o principal pressuposto teórico que embasou a presente tese de doutorado e auxiliou na análise dos dados coletados para efetivação da pesquisa: o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD.

As origens do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, remontam ao Departamento de Didática de Línguas da Universidade de Genebra, na Suíça. Nele, o escritor belga Jean-Paul Bronckart e demais pesquisadores deram início aos preceitos da vertente teórica. Aliás, nos termos de seu fundador, não se trata de uma corrente puramente linguística, sociológica ou psicológica; refere-se à ciência do humano (BRONCKART, 2006). Segundo Bueno (2007, p. 53), as pesquisas na área do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, receberam contribuições significativas de pesquisadores brasileiros. É o caso, por exemplo, dos grupos ALTER-LAEL e ALTER-CNPq, reunindo teóricos de várias universidades do país, como a PUC-SP, PUC-MG, PUC-RJ, UNISINOS, UFG, UEL e a UniCEUB. Destacam-se, ainda, os pesquisadores da Universidade de Lisboa, em Portugal, e da Universidade de Mendoza, na Argentina. No Brasil, o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, difundiu-se a partir da publicação do Parâmetros Curriculares Nacionais[8], os quais receberam contribuições significativas para o ensino de língua com os estudos de Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e outros.

Ao deparar-se com os estudos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, muitos interessados pela contribuição desta ciência no campo educacional encontram dificuldades na interpretação de seus princípios. Diante deste cenário, o presente Capítulo procura explicitar os conceitos base desta vertente teórica de forma didática, proporcionando aos leigos, uma maior familiaridade e compreensão dos fundamentos teóricos que embasaram a presente pesquisa.

[8] Os Parâmetros Curriculares Nacionais, também conhecido como PCNs, foram instituídos pela Resolução CEB n.º 03, de 26 de junho de 1998, e apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A aprovação envolveu uma série de debates com vários setores organizados da sociedade civil, além de consultoria aos especialistas da área educacional.

Além disso, nesta seção serão observados os preceitos bases do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, o agir da linguagem e, por fim, os procedimentos de análise dessa teoria.

2.1 Desvelando os conceitos básicos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD

Na origem, o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, deriva de uma corrente teórica denominada *Interacionismo Social*, a qual reconhece como problemática fundamental a explicação e interpretação do desenvolvimento e funcionamento humano, sempre de forma transdisciplinar. Contudo, o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, destaca-se por apresentar a linguagem como elemento que possui função essencial no desenvolvimento do homem, abrangendo os conhecimentos, os saberes, a capacidade de agir e a própria identidade do sujeito, ou seja, o *ser* é a linguagem. Por caracterizar a linguagem como base de seus princípios, acrescentou-se o adjetivo "discursivo" em sua nomenclatura (BUENO, 2007, p. 54).

O Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, dialoga com os princípios básicos do Interacionismo Social, materialismo, monismo e evolucionismo, porém, distingue-se dessas correntes quando evidencia a importância concedida à linguagem, pois esta atribui ao sujeito a capacidade de agir. Além disso, outro fator considerado pelo Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, é o histórico, uma vez que esse viés será fundamental ao entendimento das ações humanas, ou seja, as condições em que se desenvolveram as formas particulares de organização social, bem como o modo semiótico de interação entre os sujeitos. Assim, em conformidade com o pensamento de Bronckart (1999, p. 22), o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, observa os processos *filogenéticos* e *ontogenéticos*, nas quais as propriedades sociossemióticas representam-se como objeto de apropriação e interiorização pelos indivíduos que compõem determinado grupo social. Como consequência, os sujeitos transformam-se em *pessoas*, detentores da própria identidade e aptos a associar-se aos demais com a finalidade de contribuição à construção da racionalidade presente no contexto em que se inserem.

O Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, portanto, não visa apenas à reflexão sobre a natureza, o conhecimento e as relações entre o sujeito e o objeto, ou seja, questões epistemológicas vinculadas às produções verbais humanas. Vai além, pois fornece o instrumento para análise dessas interações relacionadas à linguagem. Para o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, os sujeitos interagem coletivamente e essas interações ocorrem por intermédio de textos que se alternam de acordo com o contexto em que o indivíduo se insere.

Cada situação de linguagem pode indicar o gênero adequado à determinada circunstância comunicativa. E como é realizada esta escolha? No ambiente social, há modelos pré-determinados e que se constituem de conhecimento pré-existente a todos que compartilham de determinado espaço. Desta forma, o sujeito apropria-se desses modelos e o adequa à ação linguística e, assim, nas palavras de Bronckart (1999, p. 87), "o agir linguageiro se traduz em texto". Os modelos pré-determinados servem, portanto, para que os sujeitos possam agir ativamente em sociedade, sendo compreendidos por meio do gênero escolhido.

Se o texto se constitui no núcleo do ato comunicativo, desempenhando papel fundamental no "agir linguageiro", como o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, define o termo?

Há diversas interpretações para esse quando se pensa na questão epistemológica. Empregam-se, geralmente, os princípios da gramática normativa e das questões de tipologia, descritos no final da década de 1960, que definem o texto como uma estrutura sequencial de frases conectadas que progridem ao fim. Por evidenciar a *frase* como núcleo do texto, essa concepção recebeu fortes críticas dos teóricos da linguística. Anos mais tarde, novos estudos na área apontaram o texto como sendo uma unidade bastante complexa, na qual os elementos coesivos e coerentes eram insuficientes para designá-lo. Além disso, o conceito não deve se restringir, segundo Charaudeau e Maingueneau (2008), às tipologias homogêneas cognitivas que se revelam em diversos tipos de textos (narrativo, dissertativo, etc.). Para o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, as condições de abertura e fechamentos dos textos não se submetem, apenas, às regras linguísticas, mas às condições do agir de linguagem, semitiozados por eles (BRONCKART, 2006).

De acordo com Bronckart (Ibidem, p. 87), o texto se configura como "toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário [...] é a unidade comunicativa de nível superior". Destaca-se, aqui, que segundo o autor, o alcance desta concepção ajusta-se à produção oral e escrita, visto que o agir pode ser verbal e não-verbal. Em outras palavras, a atividade de linguagem, segundo Bronckart, realiza-se de forma concreta por intermédio do texto e esse apresenta diversificados gêneros, que recebem uma classificação social.

Os textos configuram-se como fruto da ação da linguagem nas formações sociais e a elaboração deles seguem os objetivos, os interesses e as questões específicas do sujeito (Ibidem). Esses elementos são, por sua vez, determinantes para se optar pelo texto a ser utilizado em certa situação, sendo capaz (o texto) de se adaptar como modelo a outros actantes que o utilizarão na produção dos próprios textos, tomando-os como base. Deste modo, surge o

arquitexto de uma comunidade linguageira que se define pelo conjunto possível de textos compartilhados no social. Ao optar pelo gênero a ser utilizado na interação, o sujeito adapta o texto e o coloca em prática.

> [...] a produção verbal real provém da escolha de um gênero textual que parece ser adaptado à situação, por meio de empréstimo ao arquitexto (em um processo de adaptação de um modelo textual), e pela exploração desse modelo, levando-se em conta as propriedades sempre particulares da situação de produção do actante (em um processo de adaptação desse modelo) (BRONCKART, 2008, p. 88).

Machado e Cristovão (2009, p. 02) afirmam que os gêneros de texto se configuram como artefatos simbólicos, dispostos, socialmente, aos sujeitos em certo contexto. Entretanto, somente será possível considerá-los como instrumentos para o agir quando houver a apropriação desses gêneros de texto, o que deve ocorrer de forma natural. Deste modo, eles terão utilidade no agir com a linguagem. Considera-se, também, o gênero enquanto unidade de ensino, pois ele visa à formação de sujeitos agentes no mundo e do mundo que possuem o poder de transformação do contexto em que se inserem, além de serem transformados por este.

Por conseguinte, o gênero de texto molda-se às atividades da linguagem, constituindo-se em *instrumento*. A título de exemplificação, na questão do estágio, o licenciado depara-se com a produção do *Relatório de Atividades de Estágio*[9], o qual se configura como gênero já estabelecido e exercido por outros antes dele. Para o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, portanto, o sujeito assume uma função *tripolar*, pois entre este e a situação comunicacional existe o instrumento, ou seja, aqui, o gênero. Nas palavras de Oliveira:

> Schneuwly (2004) defende que esse instrumento além de intermediar a atividade ele também a representa, a materializa tornando-a possível, o pensamento se torna atingível por meio do gênero (SCHNEUWLY, 2004, p. 21). Contudo, para que isso aconteça é necessário que o sujeito se aproprie do instrumento e crie os esquemas de utilização, que são as formas estruturais dos gêneros dependendo das situações de uso. (OLIVEIRA, 2013, p. 03).

Bronckart ressalta que os gêneros possuem caráter de mutabilidade, isto é, modificam-se cronologicamente e em decorrência das novas formações sociodiscursivas, configurando-se como infinitos. Como já elucidado, os gêneros encontram-se à disposição dos sujeitos para uso nos mais diversos contextos, donde se pode afirmar que se constituem em meios de

---

[9] Para fins desta pesquisa, convencionou-se chamar o resultado dos apontamentos observados no campo de estágio, apresentado na forma escrita pelo licenciando ao término dos componentes curriculares de estágio, de *Relatório de Atividades de Estágio*. A nomenclatura do termo não possui prescrição maior, regulando-a, assim, as designações atribuídas ao gênero são, nas instituições de ensino superior, variadas.

comunicação (instrumentos), propostos a serem utilizados nas interações sociais e que, após o uso, são considerados "modelos", designados pelo Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, como *intertextos*. Em decorrência disso, para agir ativamente, o conhecimento da estrutura linguística de um idioma não é fator de uma interação eficaz, pois se torna necessário que essa se insira em um contexto social, que se torna, nas palavras de Bronckart (2012), uma "base de orientação a partir da qual um conjunto de decisões devem ser tomadas".

Ao optar pelo gênero a ser utilizado em certa situação comunicacional, o sujeito decide, dentre os modelos existentes, utilizar aquela que melhor atenda às necessidades do momento e, para isso, ativará o conhecimento de mundo. Esse ocorre por intermédio de duas formas de mobilização: a *contextual*, que se refere ao contexto em que o indivíduo se insere no ato de interação e que, consequentemente, exercerá influência no modo de organizar o texto; e a as *representações do mundo temático* que se constituem nas bases sociosubjetivas. Essas formas são designadas por Bronckart como *contexto de produção* e exteriorizam-se no *mundo físico* e no *mundo social*. O primeiro compreende: a) o *lugar de produção*: corresponde ao local físico em que o texto é produzido; b) o *momento de produção*: relaciona-se ao período cronológico de produção textual; c) o *emissor*, chamado também de *produtor ou locutor*: refere-se ao sujeito ou a máquina que exterioriza o texto, sendo este verbal ou não-verbal; e o *receptor*: o sujeito que recebe a informação descrita no texto, podendo ser individual ou coletivo. (BRONCKART, 2012, p. 93).

Por sua vez, o *mundo social* engloba dois contextos: o *social* e o *subjetivo*, nos quais se inserem os valores e a imagem que se deseja passar ao outro. Caracterizam-se: pelo *lugar social*: referente às circunstâncias interacionais que influenciaram a elaboração do texto; pela *posição social do emissor*: diz respeito à função exercida pelo emissor no ato da interação; pela *posição social do receptor*: atrela-se à função exercida pelo emissor no ato da interação; pelo *objetivo da interação*: sob a perspectiva do emissor, constitui na descoberta das consequências (efeitos) que o texto gera ao receptor. (Ibidem, p. 94).

Tanto o receptor quanto o emissor constituem-se como sujeitos compartilhando determinado contexto e desempenhando certa função social. Contudo, os estudos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, ressaltam que apenas um desses será considerado autor, isto é, aquele responsável pela produção textual. Na essência, o texto compõe-se não apenas da voz do autor, pois além dessa, há outras vozes que *falam juntamente com ele* (grifo do autor).

Ao comunicar-se por intermédio da produção textual, o actante impõe sua identidade, construída socialmente, que exerce, sobremaneira, influência sobre a elaboração do texto. Os conhecimentos adquiridos e necessários à situação interacional decorrem das experiências

vividas em determinado contexto social, das quais o actante escolhe a que melhor se adapta ao seu discurso. Entretanto, para que esta situação seja possível, necessário se faz a associação do *contexto de produção* e o *conteúdo temático*, resultando, assim, na interação. "Uma ação da linguagem consiste em identificar os valores precisos que são atribuídos pelo agente-produtor a cada um dos parâmetros do contexto aos elementos do conteúdo temático mobilizado", construindo determinadas representação e intervindo de forma verbal. (Ibidem, p. 99).

O *agir na linguagem*, abordado na próxima seção, torna-se, deste modo, a "base de orientação" para que o sujeito interaja de forma bem-sucedida. Em outras palavras, é a escolha correta do gênero que será utilizado no ato comunicativo que o torna ser ativo neste processo.

2.2 O agir na linguagem

Dois conceitos fundamentais se fazem necessários à compreensão da problemática abarcada pelo Interacionismo Sociodiscursivo, ISD: a atividade e a ação, essa última referente à linguagem. Nas palavras de Bronckart (1999, p. 31), a primeira se refere às "organizações funcionais de comportamentos dos organismos vivos, através das quais eles têm acesso ao meio ambiente e podem construir elementos de representação interna sobre esse mesmo ambiente". Remete, portanto, às dimensões sociológica e histórica das ações humanas, como já observadas anteriormente.

A existência da linguagem, nas relações humanas, como um meio de comunicação, converte as formas de atividade em algo complexo. Quando organizados em forma de um ofício específico, os indivíduos produzem ferramentas que proporcionam a ampliação das capacidades comportamentais. Ao explorar esses instrumentos, surge a necessidade de acordo por parte do grupo, originando-se, desta forma, as primeiras formas de produções sonoras. Para tanto, necessária se fez a utilização de signos comuns, partilhados pelo grupo, com o intuito de assegurar a comunicação. Portanto, "a linguagem propriamente dita teria então emergido sob o efeito de uma negociação prática (ou inconsciente) das pretensões à validade designativa das produções sonoras dos membros de um grupo envolvidos em uma mesma atividade" (Ibidem, p. 33).

Os signos, uma vez compartilhados pelos membros do grupo, difundem representações coletivas do meio. Segundo Bronckart, eles atuam, primeiramente, como representações relacionadas aos modelos do ambiente, os quais, em sua totalidade, compõem o mundo objetivo. Contudo, esses signos compreendem conhecimentos reunidos coletivamente, modos

convencionais de organização da tarefa e de contribuição entre os indivíduos que formam determinado contexto social. O sujeito, por sua vez, reestrutura os conhecimentos coletivos agregados e esses passam a constituir a subjetividade. Deste modo, é o mundo social que determina as formas de estruturação das esferas objetiva e subjetiva, visto que é ele que prescreve o acesso do indivíduo aos objetos do meio em que se insere.

Para Bronckart (Ibidem, p. 35), esse processo de "semiotização" "dá lugar ao nascimento de uma atividade que é propriamente de linguagem e que se organiza em discursos e em textos". Esses textos, no que lhes concernem, distribuem-se em gêneros. Ao se pensar na atividade, as ações humanas centram-se na função psicológica, remetendo a um agente individual e às propriedades psíquicas destinadas a ele. Bronckart (Ibidem, p. 42) afirma que o tema central do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, consiste no fato de que a ação instaura o resultado da apropriação, pelo sujeito, "das propriedades da atividade social mediada pela linguagem". Neste contexto, entende-se que ao agente atrela-se à existência de uma intenção, um motivo e um compromisso relacionado ao seu agir. Assim, o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, pretende buscar uma resposta para o seguinte questionamento: "o do papel que a linguagem desempenha, e, mais, precisamente, as práticas de linguagem, na constituição e no desenvolvimento das capacidades epistêmicas (ordem dos saberes) e praxeológicas (ordem do agir) dos seres humanos" (BRONCKART, 2006, p. 04).

Ao remeter essa premissa ao pensamento de Habermas, o sujeito, ao agir, no plano da subjetividade, atua em três planos: procura pela verdade (relacionando-a ao mundo físico); a conformidade (convenções sociais) e a autenticidade (referente ao contexto subjetivo). Provido desses critérios, os indivíduos pressupõem as atitudes dos demais membros do grupo social, além das próprias ações. Assim, os sujeitos "se apropriam das capacidades de ação, dos papéis sociais e de uma imagem sobre si, isto é, das representações de si mesmos como agentes responsáveis por sua ação" (BRONCKART, 1999, p. 44).

Bueno afirma que, para Bronckart:

> [...] é na linguagem, nos textos escritos ou orais, por meio das figuras interpretativas, que se constrói a interpretação do agir, uma vez que, sendo arbitrárias e convencionais, as entidades linguísticas têm a propriedade de absorver as representações construídas pelos humanos em suas relações diretas com o mundo (representações, por princípio, idiossincráticas ou vindas do mundo vivido) e as transforma em representações comuns ou públicas. Ainda que essas representações encontradas na linguagem não sejam um retrato fiel do que o sujeito pensa, elas nos mostram algumas ideias que já estão legitimadas em seu grupo e, portanto, conseguem ser veiculadas pelas unidades linguísticas escolhidas. (BUENO, 2007, p. 58).

Nessa linha de pensamento, torna-se possível dizer que a linguagem, além do espaço de construção da interpretação do agir, qualifica-se, também, como um tipo de agir, pois ao se expressar sobre o agir de determinado sujeito, o falante também age. De acordo com Bronckart, dessa relação decorre dois tipos de agir: o *praxiológico*, correspondente ao agir prático que visa à criação de condições relevantes à existência da sociedade e procura proporcionar algum efeito nas esferas objetiva, social e subjetiva; e o *comunicacional*, que tem origem nas práticas de linguagem e propõe-se a estabelecer um acordo necessário ao desenvolvimento das diferentes formas do agir praxiológico (Ibidem).

Ao pensar no modo de análise do agir, o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, utiliza-se de dois níveis: o primeiro diz respeito às condutas observáveis do ponto de vista externo. O segundo, por sua vez, analisa e interpreta essas condutas que são concretizadas em textos, sejam eles orais ou escritos, produzidos por observadores do agir ou pelos actantes. Nos textos, portanto, constroem-se e (re)configuram-se as formas de agir. Para que se possa compreender, identificar e interpretar as figuras do agir, o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, dispõe de um conjunto de procedimentos de análise cujo foco centra-se no agir humano e nas figuras interpretativas construídas nos e pelos textos, questão essa que será observada na seção a seguir.

2.3 A análise de textos no Interacionismo Sociodiscursivo – ISD

Muitas pesquisas no cenário educacional (e também em outras áreas) utilizam-se dos preceitos teóricos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, para realizar a análise de textos, cujos resultados se convertem na compreensão de muitas formas do agir. Deste modo, apresentam-se, nesta subseção, os procedimentos de análise desta vertente teórica que foram utilizados como metodologia para a apresentação das consequências desta intervenção científica (disponíveis no Capítulo 6, *Resultados*). O modelo de análise compreende, portanto, o *contexto de produção* e a *arquitetura textual.*

Segundo Bronckart, o *contexto de produção*, também chamado de *situação de produção*, consiste no conjunto dos parâmetros (representações construídas pelo emissor) que podem influenciar a forma como o texto se organiza. O contexto de produção divide-se em contexto *físico* e *sociossubjetivo*, que podem ser observados separadamente nas análises dos textos.

O contexto físico compreende as representações sobre uma conduta verbal concreta, um ato desenvolvido pelo actante situado no tempo e no espaço, e subdivide-se nos parâmetros a seguir:

a) *lugar de produção*: refere-se ao local físico onde o texto foi construído;
b) *momento de produção*: corresponde a extensão temporal na qual o texto é elaborado;
c) *emissor*: diz respeito ao sujeito(s) que produz fisicamente o texto;
d) *receptor*: configura-se pelo sujeito(s) que recebe concretamente o texto.

O contexto sociossubjetivo, por sua vez, faz referência aos modos de representações sobre o ambiente de atividades de uma formação social, na forma de interação comunicativa, e que envolve o *mundo social*, ou seja, as regras, as normas, os valores, e o mundo *subjetivo*, o qual se vincula pelas representações construídas de forma individual ou no coletivo. Compõem-se, também, de quatro parâmetros, sendo eles:

a) *lugar social*: refere-se à instituição ou modo de interação em que o texto é produzido;
b) *enunciador*: corresponde à posição social do enunciador, isto é, a função social que o emissor desempenha na interação;
c) *destinatário*: diz respeito à posição social do receptor, isto é, a função social atribuída ao receptor do texto;
d) *objetivo(s) da interação*: configura-se pelo efeito que o texto produzirá no destinatário (neste parâmetro, cumpre ressaltar que para identificar o(s) objetivo(s), torna-se necessário conhecer os *objetivos da ação* de linguagem com os quais o texto se comunica.

Ainda em conformidade com os estudos do autor belga, a estrutura interna de um texto empírico pode ser considerada como um "folhado" que se constitui por três camadas superpostas: a *infraestrutura geral* do texto; os *mecanismos de textualização* e os *mecanismos enunciativos*. Esses três elementos juntos caracterizam, para os estudos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, o que se denomina *arquitetura textual*.

A infraestrutura geral destaca-se por ser constituído pelo plano global ou geral, cujo sentido remete à organização do conteúdo temático. O conjunto de unidades linguísticas, formado pelos modalizadores, advérbios, subconjuntos de termos verbais etc., torna-se o responsável por revelar a intersecção entre o "contexto e a forma de apresentação dos conteúdos

em relação ao tempo-espaço da produção". Como dito, constitui-se pelo plano global ou geral, pelos tipos de discursos do texto e pelas sequências.

O *plano global* ou *geral* do texto pode ser observado no processo de leitura e configurado em forma de resumo dos conteúdos temáticos. Com esse procedimento de análise, torna-se possível, também, identificar os principais actantes presentes no texto e conhecer os segmentos temáticos centrais. É possível, ainda, por meio do plano global ou geral distinguir a relação estabelecida entre o enunciador e o destinatário, além de, nas palavras de Machado e Bronckart (2009):

> [...] se o texto for organizado em uma sequência textual global, podemos também identificar as representações do produtor sobre os objetivos de sua ação de linguagem (*convencer*, *fazer compreender*, *dirigir o olhar do destinatário*, *manter sua atenção* etc.), suas representações em relação ao objeto temático (como sendo difícil de ser compreendido pelo destinatário ou como sendo controverso), sobre as capacidades de compreensão e sobre a posição do destinatário em relação ao objeto tematizado, que pode ser igual ou diferente da do produtor. (MACHADO, BRONCKART, 2009, p. 54).

Os tipos de discurso são definidos como segmentos textuais que podem ser identificáveis e diferenciados com base nas características linguísticas, ou ainda nas configurações de unidades linguísticas especificas de cada um deles, ou seja, um subconjunto de tempos verbais, determinados pronomes e organizadores. Para Machado e Bronckart (2009, p. 56), a identificação desses segmentos torna-se ponto central para a detecção e compreensão das "figuras interpretativas do agir" ou "figuras de ação". Os tipos de discursos se referem, portanto, às "operações linguístico-discursivas obrigatórias para a produção de qualquer enunciado." Segundo Bronckart (2006, p. 148), os tipos de discursos constituem-se "como configurações particulares de unidade e de estruturas linguísticas, em número limitado e que podem entrar na composição de todo texto".

Os tipos de discurso subdividem-se em quatro categorias: *narração*, *relato interativo*, *discurso teórico* e *discurso interativo*, sendo que os dois primeiros fazem referência à "atitude de locução do mundo discursivo do narrar" e os discursos à "atitude de locução do mundo discursivo do expor". A seguir, uma síntese de cada um deles:

a) *discurso de narração*: caracteriza-se pela ausência de qualquer unidade linguística que remata o participante da interação e pela referência textual que modifica o acontecimento verbalizado para um tempo à parte, distante do momento de interação;

b) *discurso relato-interativo*: caracteriza-se pela presença de unidades linguísticas que situam os participantes da interação, por exemplo, as desinências verbais e os pronomes pessoais;
c) *discurso teórico*: caracteriza-se pela ausência de marca de referência aos participantes da interação e pelo uso recorrente do tempo presente genérico, sendo os acontecimentos verbalizados descritos como existentes no momento de produção do texto;
d) *discurso interativo*: caracteriza-se pela presença de pronomes pessoais (eu, tu, nós, você) que representam os participantes do processo interativo; e, ainda, pelos tempos verbais (presente, futuro perifrástico, imperativo), que, por sua vez, situam as ações verbalizadas de forma temporal, em conformidade com o momento de produção.

Inseridos nos tipos de discurso estão os tipos de sequências (narrativas, explicativas, argumentativas, descritivas e descritiva de ações) e outras formas de planificações (esquematizações e scripts) que se organizam em orações.

O segundo elemento que compõe a arquitetura textual são os *mecanismos de textualização*, ou seja, a coesão nominal e a conexão. De acordo com Machado e Bronckart (2009), a análise desses mecanismos torna-se essencial para que se possa identificar os principais actantes *nos* e *pelos* textos e de que modo se constroem as representações sobre eles no desenvolvimento da progressão temática. Por fim, a composição da arquitetura textual finaliza-se com os *mecanismos enunciativos*. Em conformidade, ainda, com o pensamento de Machado e Bronckart (2009), esses incidem sobre a responsabilidade enunciativa em geral, cujo grau é marcado por um expressivo número de unidades linguísticas. Os mecanismos enunciativos são:

a) *as marcas de pessoa*: permite a identificação de como os enunciadores são representados no discurso, como a transformação de seus valores ocorre na progressão textual ou, ainda, como o texto apresenta o "enunciador no agir representado";
b) *as marcas de inserção de vozes*: são consideradas entidades discursivas que assumem (ou seja, a elas são atribuídas) a responsabilidade discursiva, sendo a identificação delas realizada por meio de diferentes tipos de discurso (direto ou indireto) e outros índices de inserção, como as aspas, as diferentes formatações e os jargões;

c) *modalizadores enunciativos*: corresponde às unidades linguísticas que expressam a posição de uma instância enunciativa sobre o conteúdo da proposição enunciada, os quais explicitam uma posição de verdade (modalizações lógicas), de necessidade (modalizadores deônticos) ou de avaliação subjetiva (modalizações apreciativas) com os quais a instância enunciativa assume um conteúdo; e
d) *modalizadores pragmáticos*: representam uma interpretação dos aspectos subjetivos do agir e atribuem, também, certas categorias semânticas do agir ao actante, e podem ser identificados pelos verbos *querer*, *tentar*, *buscar*, *procurar*, *pensar*, *acreditar*, *gostar de* + verbo no infinitivo, manifestando, assim, a pretensão, a avaliação ou apreciação.

No atual Capítulo, procurou-se apresentar os preceitos básicos que constituem o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e as relações estabelecidas entre a linguagem e o agir. A próxima seção, o Capítulo 3, *O agir no trabalho docente*, explicita algumas reflexões sobre o agir no trabalho docente, sob os preceitos teóricos da Clínica da Atividade, além de pontuar as ligações com o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD.

3 O AGIR NO TRABALHO DOCENTE

De forma empírica, pode-se compreender o *trabalho* como o conjunto de atividades que os sujeitos exercem, organizados socialmente, para alcançar determinado fim. O trabalho encontra-se na essência do homem e suscita discussões nas mais variadas áreas de conhecimento. Para fins didáticos, neste Capítulo, não se pretende discutir minuciosamente o termo *trabalho*, mas sim evidenciar uma de suas manifestações: o *trabalho docente*. Para isso, faz-se, primeiramente, uma breve síntese do trabalho pelo viés marxista; após, recorre-se aos preceitos básicos da Clínica da Atividade e suas relações com o ambiente laboral; e, por fim, observa-se o agir e o trabalho docente, relacionando a Clínica da Atividade e o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD.

3.1 Marx e o trabalho

No campo das ciências humanas, as influências do pensamento marxista é uma constante. Diversas e reconhecidas são as contribuições do célebre autor alemão às correntes linguísticas (e de outras áreas do conhecimento) contemporâneas. Tanto o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, quanto a Clínica da Atividade, cujos princípios embasaram este trabalho, possuem marcas e influências das ideias de Karl Marx. Neste contexto, ao refletir sobre a seara do trabalho, observa-se pertinente uma breve síntese da concepção de Marx acerca das situações que envolvem o termo *trabalho*.

De acordo com as teorias marxistas, o indivíduo trabalhador é moldado pelo sistema econômico e responde às necessidades de produção do capital. As atividades que constituem esse processo possuem implicações diretas na vida do sujeito, refletindo na subjetividade e na corporalidade.

Um dos conceitos que permeiam os princípios do marxismo refere-se ao de *força de trabalho*. Segundo Marx (2013 apud SILVA, 2015, p. 29), este compreende o "complexo das capacidades físicas e mentais que existem na corporeidade, [...] na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo". Em outras palavras, a força de trabalho consiste na faculdade que o sujeito detém para se inserir na sociedade de mercado, além das condições para condução da vida material. Essa capacidade, entretanto, não se sobrepõe à personalidade do sujeito. Destaca-se, também, outra definição: a

de *trabalho vivo* que, segundo a perspectiva marxista, compreende a dimensão do gênero vivo, presente na pessoa, que a faz relacionar-se consigo como um ser universal e livre.

A união desses preceitos faz do "trabalhador assalariado, por um lado, mercadoria força-de-trabalho e, por outro, ser humano-genérico" (SILVA, 2015, p. 30). Tal ponto pode ser considerado sob o viés marxista do duplo caráter do trabalho, ou seja, observa-o como condição de existência do ser humano, e quando rebaixado à condição de mercadoria, ação presente nas relações capitalistas, há alteração da *physis* e danos ao espírito.

> [...] o processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 1983, p. 153).

Inserido no contexto social, sabe-se que o sujeito, desde o nascimento, é educado e incitado à valorização do capital, algo que se torna inato à personalidade. As regras do sistema passam a corporificá-lo, sem que este o perceba. Surge, portanto, o preceito de *alienação*, utilizado por Marx para relatar o distanciamento entre o trabalhador e o produto por ele fabricado. Alienar-se pode ser compreendido, na sociologia marxista, como o momento em que o indivíduo perde a si mesmo e o trabalho nas relações capitalistas. Por conseguinte, pode-se elucidar que as relações de classe na sociedade configuram-se como alienantes, pois o elo trabalhador-empregador configura-se na desigualdade.

As teorias de Marx constituem-se em importantes pressupostos para o estudo das relações laborais. Para o pensador alemão, o trabalho é elemento essencial à natureza humana. Ao perder o controle sobre ele, os indivíduos seriam conduzidos a um processo que resultaria na alienação, como explicitado anteriormente, e que conduziria a sociedade ao caos, repleta de desigualdades, antagonismo social, pobreza e luta de classes. Diante desse contexto, cumpre ressaltar que muitos sujeitos não possuem a percepção, como integrante de dada classe trabalhadora, nos mais variados segmentos, da existência hegemônica das instituições sobre os processos que envolvem a atividade laboral. Tornam-se, logo, alienáveis.

Para que se possa exemplificar essa questão e finalizar estas breves considerações acerca do trabalho em Marx, apresenta-se a controvérsia sobre os modelos de organização de produção: o fordismo, o taylorismo e o toyotismo. Para isso, torna-se, primeiramente, necessário recorrer ao conceito de política de produção. Silva invoca os pensamentos de Michael Burawoy (2014) e Gramsci (2001) para dar vida à definição:

> [...] política de produção é o que determina a intervenção do Estado na criação de políticas sociais e regulação social do trabalho, de acordo com as necessidades de produção e de hegemonia de uma determinada conformação histórica do capital. Essa tese coincide com a compreensão de Gramsci (2001, p. 247) de que a "hegemonia nasce da fábrica e necessita apenas, para ser exercida, de uma quantidade mínima de intermediários profissionais da política e da ideologia." (SILVA, 2015, p. 33).

O tratamento concedido, ao longo da história, ao campo de racionalização do trabalho manifesta-se como um reordenamento da subjetividade no interior do processo produtivo. É o que ocorre, por exemplo, com os ideais propostos pelo toyotismo: a "intelectualização do trabalho operada pela incorporação da microeletrônica e das tecnologias da informação e comunicação no processo produtivo" (Ibidem, p. 34). Sempre que há reestruturação produtiva em algum sistema, ocorrem mudanças de caráter relevante na objetividade e na subjetividade das atividades laborais, afetando, assim, o indivíduo trabalhador. Em outras palavras, cria-se, neste, necessidades que antes não existiam, sem que o sujeito perceba que a ele foram atribuídas. Os homens adaptam-se aos modos de produção e recebem "incentivos" como forma de recompensa (aumento salarial, para ilustrar).

Por fim, o trabalhador integra-se ao regime fabril, identifica-se com ele e participa ativamente da elevação da produtividade. Mas, o homem que trabalha torna-se precarizado, por meio do desgaste físico e psicológico e do adoecimento laboral decorrente da utilização da força do trabalho, "da interpenetração do tempo de trabalho no tempo de vida e da ausência de perspectivas de futuro" (Ibidem, p. 43).

3.2 A Clínica da Atividade e seus preceitos em relação ao sujeito e ao trabalho

Os registros históricos sobre a Clínica da Atividade remontam-na aos estudos relacionados à teoria histórico-cultural de Vygotsky e à linguística de Bakhtin, caracterizando-a como uma das vertentes centrada na convergência entre a Psicologia do Trabalho e a Ergonomia Francesa[10]. O início das atividades desta corrente de pensamento acontece com

[10] As discussões acerca do trabalho são abordadas por diversas vertentes teóricas, como é o caso da Ergonomia da Atividade. Contudo, para fins de realização desta pesquisa, em virtude das características que a compõem, optou-se por restringir-se aos embasamentos teóricos da Clínica da Atividade, pois o autor desta tese acredita que estes atendem com maior fidelidade aos objetivos propostos para análise do corpus. Ressalta-se, ainda, que a Clínica da Atividade, em seus principais conceitos, afirma ser interlocutora da teoria histórico-cultural, de Vygotsky, e linguística de Bakhtin.

Yves Clot, psicólogo francês, no *Conservatoire des Art et Métiers*[11], conhecido como CNAM, em Paris, em meados da década de 90. A *Função Psicológica do Trabalho*, de 1999, e o *Trabalho e o Poder de Agir*, de 2008, ambas de Clot, configuram-se como as obras mais expressivas da corrente teórica em português, levando-a a se destacar entre as demais. De acordo com Silva, Barros e Lousada (2011), a história da Clínica da Atividade insere-se, de forma recente, no campo da análise do trabalho, tendo seus preceitos sido originados na década de 90.

Um dos princípios básicos da Clínica da Atividade consiste na relação entre a atividade desenvolvida pelo homem e a subjetividade que compõe este. Sabe-se que, ao agir no trabalho, os sujeitos interagem coletivamente, numa situação prescrita e hierárquica, com funções específicas para cada segmento. Essas relações interacionais geram estresse e contratempos de ordem técnica ou psicológica. Neste contexto, a Clínica da Atividade, segundo Clot (2007), observa e analisa a função psicológica do coletivo do trabalho, visando, ao trabalhador, à ampliação do poder de agir, o que implicará, consequentemente, na transformação do métier. O psicólogo francês afirma que há, para os sujeitos, um rol de possibilidades não realizadas e que sempre estão à disposição desses, "esperando" que os sujeitos exerçam seu poder de agir, o qual se exterioriza com a seleção de uma das várias atividades possíveis.

Um importante aspecto nesta corrente teórica refere-se à lacuna existente entre o que a organização estabelece como trabalho atribuído ao sujeito (*trabalho prescrito*) e aquilo que esse realmente realiza nas funções laborais (*trabalho real*). Essa dinâmica origina-se de um contraponto às concepções presentes na Psicodinâmica do Trabalho e da Ergonomia. De acordo com os princípios da Clínica da Atividade, essa relação não pode ser bipolar, pois há, verdadeiramente, uma brecha entre esses dois polos, ou seja, o empregador e trabalhador. Para que haja a intersecção necessária, deve-se associar a atividade e a subjetividade, de modo que uma interfere na outra.

O campo subjetivo do sujeito, as emoções, destaca-se nesse processo, pois contribui à análise e, uma possível, transformação no ambiente de trabalho que apresenta "conflito". Clot apregoa, também, que a atividade não reside apenas nos campos cognitivo ou emotivo, pois ela ultrapassa a concretização da tarefa, compreendendo o apreender de artefatos[12] ou a abdicação do poder de agir. Deste modo, Clot (2010, p. 07) define a atividade como a "produção de um

---

[11] Fundado em 10 de outubro de 1974, o *Conservatoire des Art et Métiers* configura-se como uma instituição de ensino superior e pesquisa, do tipo *grande école*, subsidiado pelo governo francês, cujos estudos residem na área educacional e no progresso das áreas industrial e científica.

[12] Os *artefatos* serão explicados ainda neste Capítulo, porém, na próxima subseção: *O agir no trabalho docente*.

meio de objetos materiais ou simbólicos e de relação humana ou mais exatamente de (re)criação de um meio de vida".

Inserida neste cenário, a Clínica da Atividade surge como uma opção de criação de condições que possibilitam ao sujeito a restituição do poder de agir no ambiente profissional. Assim, ao deparar-se com um problema, observa as condições laborais, considerando todas as premissas e os dados relevantes à solução do caso. De posse desta reflexão, trabalham-se os preceitos da corrente teórica com o intuito de sugerir alterações na forma de agir e de apresentar sempre benefícios às condições laborais do trabalhador. Nas palavras de Oliveira (2015, p. 38), "trata-se, portanto, de uma perspectiva voltada à ação com a finalidade de aproximar a subjetividade do trabalho de forma que o sujeito, ao agir, transforme-se e, consequentemente, seu trabalho seja transformado."

Ressalta-se, entretanto, que a Clínica da Atividade não pode ser considerada um método de ação e de transformação, segundo Clot, mas também um método de "produção de conhecimento", ao deslocar o plano da observação menos para a estrutura da atividade e mais para a do desenvolvimento possível. Para a Clínica da Atividade, portanto, o sujeito, ao agir, constrói significados sobre a ação realizada e possui o poder de reformulá-los, além de elaborar novos modos de agir a partir do coletivo de trabalho.

Nesta perspectiva, para melhor compreender a noção de trabalho docente, esta pesquisa ancorou-se nos ensinamentos da Clínica da Atividade (além do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD), pois essa observa o agir do trabalhador *in loco*, ou seja, na própria situação do trabalho. Em virtude da natureza dessa vertente teórica, diversas situações específicas no campo do trabalho podem ser sinalizadas para fins de estudo, proporcionando melhor compreensão sobre a realidade da atividade. Além disso, em consonância com o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, ela permite observar o trabalho por intermédio dos textos escritos que o tematizam e vê neles soluções e compreensões para os problemas que configuram determinado ofício (BUENO, 2007, p. 36).

3.3 O agir e o trabalho docente: relação entre Clínica da Atividade e Interacionismo Sociodiscursivo, ISD

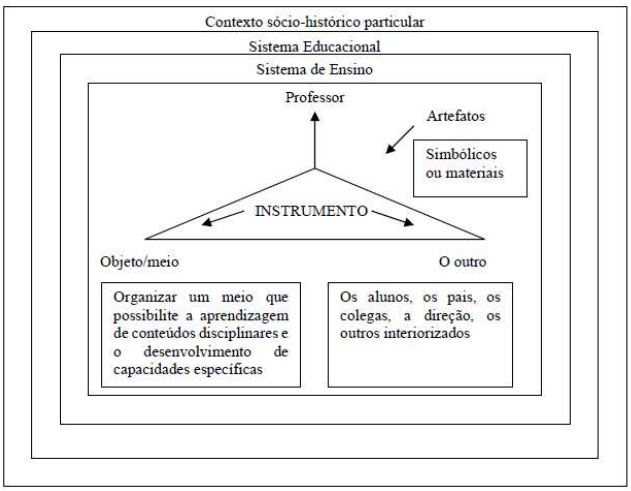
Como já pontuado, sabe-se que a Clínica da Atividade remete-se à Ergonomia da Atividade ao compreender o sujeito pelo ponto de vista do trabalhador, fazendo uma análise que se centra no trabalho efetivo (os problemas "reais", em situações "reais", em tempo "real"), pressupondo que não se pode definir este sem se considerar os aspectos que ligam o trabalhador

à tarefa que ele cumpre. Assume-se, portanto, como unidade de análise, a atividade da pessoa no trabalho, defendendo-se a ideia de que o trabalhador pode se desenvolver no próprio ofício.

Com base neste pensamento, ao se refletir acerca do agir docente, percebe-se que esse profissional atua em consonância com as diretrizes propostas historicamente ao ofício (sobretudo, a partir das últimas décadas do século XIX), uma vez que a sala de aula constitui-se no espaço destinado à mediação dos saberes, delimitado pela questão temporal (cada aula possui uma duração específica – em média 50 (cinquenta) minutos, distribuídas semanalmente), dotada de conteúdos que seguem as prescrições[13] dos documentos oficiais acerca de determinada área de conhecimento, inseridas em uma divisão seriada que visa atender aos anseios sociais do público de certa faixa etária. No caso do Brasil, as prescrições são oriundas do Ministério da Educação (MEC) e estendem-se até às normativas regionais, definidas pelos Estados da Federação.

A figura a seguir, criada por Machado (2007, p. 92), demonstra que o agir docente se introduz em circunstâncias específicas e genéricas, uma vez que para atingir aos seus escopos na função de atividade, o docente faz uso de instrumentos, direcionados sempre aos discentes, ao estabelecimento de ensino que o acolhe, aos pais do educando que este assiste e aos demais envolvidos no processo educacional. Assim, ao exercer o ofício, o profissional da educação envolve todos que direta, ou indiretamente, fazem parte da execução do trabalho realizado. Dessa forma, a atividade docente, assim como os demais ofícios, deve ser analisada com base no contexto histórico e social, com ênfase no sistema que a constitui.

Figura 1 – Esquema sobre o trabalho docente



[13] As prescrições exercem fundamental importância no desenvolvimento das atividades laborais. A discussão acerca deste pensamento será explorada no próximo Capítulo, denominado *O agir e o estágio*.

Como já elucidado no Capitulo 1, mais precisamente no item 1.1.3, *A concepção de trabalho analisada sob os preceitos da Clínica da Atividade*, Clot (2007) afirma que é possível compreender a noção de trabalho como uma atividade triplamente dirigida, envolvendo o sujeito que realiza determinado ofício, o objeto deste trabalho e também os outros. Ao pensar nos "outros", Tardif (2008, p. 13) afirma que esses se configuram como o "próprio cerne" do saber docente, visto que as relações que envolvem o conhecimento só ocorrem por intermédio deste profissional a todos os outros que a nele chegam. Dessa relação com os "outros" nasce, no ofício docente, a responsabilidade de coordenar relações que envolvem as dimensões coletivas, as prescrições, as regras e as ferramentas.

Surgem, portanto, os artefatos que se subdividem em *materiais* e *simbólicos*. No caso do ofício docente, o quadro negro, o giz, os aparatos tecnológicos configuram-se como materiais, enquanto as prescrições educacionais, o planejamento e os livros didáticos são exemplos de aparatos simbólicos. Estes aparatos podem ou não ser utilizados pelo trabalhador, passando a ser um instrumento de trabalho quando se tem uma relação de utilidade, com uma razão de ser para a realização de sua tarefa. Aqui não há um elo de passividade, pois o professor envolver-se-á ou não com determinado artefato em função da eficácia no trabalho que desempenha (BUENO, 2007, p. 43).

Tanto a Clínica da Atividade quanto o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, observam a atividade docente sob as concepções a seguir (MACHADO; BRONCKART, 2009):

a) o ofício docente é situado e receberá influência do contexto no qual se insere;
b) configura-se como pessoal, pois compreende as propriedades emocionais, cognitivas e físicas (etc.) do trabalhador, e impessoal, por estar subordinada às instâncias hierárquicas superiores que exteriorizam o seu modo de agir, por intermédio das prescrições;
c) prefigura-se pelo trabalhador, visto que este tem o poder de reconstituir as prescrições, emanadas pelas instâncias superiores, em conformidade com os próprios objetivos e limites físicos e psíquicos;
d) subdivide-se em instrumentos materiais e simbólicos;
e) possui caráter interacional, pois o trabalhador, ao fazer uso dos instrumentos para agir sobre o meio, modifica o meio e os instrumentos, além de ser, também, transformado por eles;
f) constitui-se como interpessoal, pois há interação com vários outros interiorizados pelo sujeito;

g) configura-se como transpessoal, ou seja, orienta-se por modelos do agir específico de cada ofício;
h) revela-se conflituosa, pois o trabalhador tem de alterar o agir ao se deparar com o ambiente de trabalho e as situações decorrentes dele, as vozes e o agir de outros envolvidos, as prescrições e outros;
i) caracteriza-se como fonte de aprendizagem permanente de novos saberes, conhecimentos, além de desenvolver-se como fonte de capacitação ao trabalhador.

A junção de todas essas características revela que o trabalho do professor envolve os vários campos da esfera do sujeito. Nas palavras de Bronckart e Machado (2009):

> Em suma, a hipótese é de que o trabalho do professor, especificamente o seu trabalho em sala de aula, mobiliza seu ser integral, em suas diferentes dimensões (físicas, cognitivas, linguageiras, afetivas, etc.), com o objetivo de criar um meio propício à aprendizagem de determinados conteúdos e ao desenvolvimento de determinadas capacidades dos alunos. A realização dessa atividade é sempre orientada por prescrições e por modelos do agir, que são apropriados pelo professor, e desenvolvida em interação permanente com a atividade de outros actantes (dos alunos principalmente) e com a utilização de instrumentos materiais ou simbólicos, oriundos da apropriação de artefatos disponibilizados pelo meio social. (BRONCKART; MACHADO, 2009, p. 39-40).

Ao remeter-se ao "objeto/meio" do trabalho docente, item que compõe a Figura 1, Machado (2007, p .93) demonstra que as prescrições oficiais acerca deste ofício atestam que o escopo do trabalho do professor consiste em auxiliar o educando a se tornar um ser dotado de criticidade e um cidadão responsável, ou, ainda, transformar as maneiras de pensar, refletir e agir do aluno. Contudo, de acordo com a autora, o objetivo real desta atividade consiste em proporcionar aos discentes o ambiente propício à aprendizagem dos conteúdos disciplinares, bem como desenvolver capacidades específicas desses. Para que isso ocorra, o professor deverá estender as práticas profissionais para fora da sala de aula, visto que o ofício exigirá dele o planejamento, a preparação de aulas, a organização de avaliações, além da seleção de recursos materiais e simbólicos. Isso fará com que ele:

> [...] 'apropriar-se de artefatos, transformando-os em instrumentos' por si e para si, quando os considera úteis e necessários para seu agir [...] 'selecionar instrumentos' adequados a cada situação [...] 'servir-se de modelos do agir' sócio-historicamente construídos por seu coletivo de trabalho". (MACHADO, 2007, p. 93-94).

Os instrumentos mencionados por Machado, além de constituir-se como elementos necessários ao agir, são utilizados pelo docente em diversas e diferentes tarefas, as quais são

denominadas pela Clínica da Atividade como *gêneros da atividade*. Recorre-se ao termo "gênero" para caracterizar os diferentes modos de realização de uma atividade (ou trabalho). Para Faïta, (2004, p. 60), esses gêneros constituem-se como "formas de fazer que impregnam nossas formas de ação", ou seja, a "natureza simbólica ou linguageira". Para Clot, essas formas de fazer denominam-se *gêneros profissionais*. Os gêneros da atividade correspondem aos deveres compartilhados por certo coletivo profissional na efetivação do métier. A título de ilustração, na docência, esses gêneros correspondem aos encontros pedagógicos, aos cursos de formação continuada, as aulas ministradas e outras atividades. Entretanto, para pôr em prática os gêneros da atividade, o professor movimenta outros gêneros desse métier. Ao pensar na aula propriamente dita, por exemplo, percebe-se que o docente se depara com outros gêneros: o diário de classe (chamada), a aplicação e correção de atividades, a exposição de conteúdo, etc.. Deste modo, ao exercer sua atividade, o professor realiza uma série de gestos profissionais articulados com os instrumentos didáticos que constitui, por sua vez, a atividade docente.

Segundo Bronckart (2008, p. 102), três elementos são responsáveis pelo agir do professor: a real competência desse profissional sobre o tema a ser trabalhado, ou seja, certas propriedades discursivas das intervenções linguageiras dos professores; as intervenções dos alunos em sala de aula; e a habilidade do professor em reagir a essas manifestações. Deste profissional são exigidas muitas capacidades no ato do exercício de sua atividade, seja em função das expectativas e dos objetivos propostos pela instituição de ensino, seja pelos anseios e características do corpo discente.

Na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, portanto, o trabalho docente configura-se como uma mobilização, por parte do próprio professor, nos vários contextos com que se depara, isto é, o planejamento, a execução da aula e a avaliação. Essas ações visam à criação de um ambiente propício ao escopo maior: a aprendizagem dos conteúdos de determinada disciplina. Para executar essa missão, baseia-se no projeto de ensino, prescrição descrita pelas instâncias superiores, e utiliza-se de instrumentos decorrentes do meio social e na interação com os outros que se envolvem, de forma direta ou indireta, nesse processo. Nas palavras de Bueno (2007, p. 41), o trabalho docente pode ser compreendido como a atividade direcionada "ao próprio professor, ao seu objeto, que é organizar um meio de trabalho coletivo que propicie a aprendizagem de determinados conteúdos disciplinares e o desenvolvimento de determinas capacidade nos alunos".

Além desses actantes, os alunos, o trabalho docente dirige-se, de acordo com Bueno (2007), aos "outros" sujeitos envolvidos no processo, isto é, os pais, os colegas de classe, os superiores hierárquicos, a sociedade, a própria atividade desenvolvida e os outros "eus"

inseridos no sujeito. Nesse contexto, ou seja, da relação do trabalho do professor com os elementos que o envolvem, Machado (2007) afirma que o trabalho docente encontra-se envolto a uma rede múltipla de relações sociais que preexistem em um contexto específico, situado socio e historicamente, inserido em um sistema de ensino e esquema educacional próprio, isto é, envolve certa coletividade e, por conseguinte, não se configura como um trabalho isolado. Ainda sobre as bases do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, pode-se conceituar o trabalho como a atividade desenvolvida pelo sujeito sobre o meio, por intermédio das interações com "outros", na qual faz uso de artefatos materiais ou simbólicos que, por sua vez, constituem-se de forma social e histórica. Ao agir, o sujeito apropria-se desses artefatos e os transforma em instrumentos desse agir, gerando transformações no próprio sujeito.

No próximo Capítulo, *O agir e o estágio*, revisitar-se-á alguns pontos nevrálgicos do processo que envolve o estágio curricular supervisionado. Discutir-se-á, também, sobre as prescrições, que "podem ser definidas como as limitações/coerções/regras/normas explicitamente tematizadas em textos, que são direcionadas aos trabalhadores e produzidas por uma instância hierarquicamente superior" (BUENO, 2007, p. 44). E por adentrar no campo do texto prescritivo, propõe-se a análise da Resolução CNE/CP n.º 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Por fim, analisar-se-á o Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado, de uma instituição de ensino superior localizada no Munícipio de Curitiba, Estado do Paraná, visando identificar como o documento apresenta o processo do estágio curricular supervisionado.

4 O AGIR E O ESTÁGIO

No primeiro Capítulo desta tese, ao refletir sobre os sujeitos que envolvem o processo de estágio curricular supervisionado, afirmou-se que há três polos de fundamental importância responsáveis pelo sucesso nessa modalidade prática da formação docente, sendo elas: a *instituição de ensino superior*, proponente do componente curricular e representada pelo professor supervisor de estágio; o *futuro licenciado*, docente do curso de licenciatura que realizará as atividades estabelecidas pelo componente curricular; e, por fim, o *estabelecimento de educação básica*, onde o acadêmico procederá com o estágio de observação, desenvolvendo a prática profissional por intermédio dos conteúdos da área, sob o acompanhamento de um profissional docente, intitulado, neste estudo, de professor supervisor de estágio da escola.

As relações que envolvem os sujeitos deste processo são complexas e para que possam ser executadas dentro de certa "uniformidade", convencionou-se a adoção e/ou criação de regras, sugestões, descrições de atividades e imposições, exteriorizadas pelo que se denomina *prescrições*. *Prescrever*, em termos gerais, significa dar ou determinar ordem para que se faça algo, teria como sinônimos *estabelecer*, *determinar* e *preceituar*. Para que se possa dar continuidade à apresentação dessa pesquisa acadêmica, utiliza-se como protagonista, nesta seção, uma das variantes do verbo *prescrever*, mais precisamente o substantivo feminino, no gênero plural: *prescrições*. De modo geral, para fins de estudos nas ciências da educação, as prescrições correspondem às regras, aos procedimentos, e às normas instituídas por instâncias hierárquicas superiores que versam sobre o trabalho docente.

4.1 As prescrições

No Capítulo anterior, abordaram-se algumas reflexões sobre o conceito de trabalho, enfatizando, especificamente, o trabalho docente. Sabe-se que o trabalho consiste em uma função socioeconômica transformadora dos processos de produção e de produtos, exercendo função psíquica no agente trabalhador e, por consequência, contribuindo à formação do desenvolvimento humano. Nesse contexto, pode-se afirmar que a atividade do trabalho se configura como: *pessoal*, pois engloba as dimensões físicas, mentais, práticas, emocionais, etc.; *interpessoal*, uma vez que o sujeito interage com outros, evolvidos direta ou indiretamente na concretização do trabalho; *transpessoal*, pois há formas de agir, ao longo da história, orientadas

por um modelo; e *impessoal*, pois remete ao caráter prescritivo, normativo, composto de regras que padronizam e/ou normatização o trabalho (BUENO; DIOLINA; TOMAZ, 2018, p. 25). Para que haja êxito no desenvolvimento das relações laborais, faz-se necessário que essas instâncias atuem conjuntamente. Caso haja desiquilíbrio entre uma delas, podem ocorrer imprevistos na realização da atividade e, se não observada, no contexto profissional.

Neste momento da pesquisa, interessa a esfera *impessoal*, pois é nela que se encontram as prescrições. No Brasil, o trabalho docente é regulamentado pelo Ministério da Educação, conhecido comumente, também, como MEC. Assim, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os documentos publicados pelos Estados da Federação, por intermédio das Secretarias Estaduais, as legislações educacionais dos Municípios, os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas e tantos outros podem ilustrar o que se entende por prescrições. Essas são, em sua maioria, impostas e provenientes de instâncias superiores. Algumas, por sua vez, deixam lacunas sobre o conteúdo que versam, donde decorrem diversas possibilidades de interpretação ou, até mesmo, a ausência dela, e, ainda, podem se constituir como contraditórias.

Amingues (2004) elucida que quando há uma prescrição vaga, ou seja, com "brecha de interpretação", o profissional docente pode redefini-la para si, promovendo o contato dela com os alunos, reorganizando-a em conformidade com as concepções do docente e do coletivo que o rodeia. Contudo, quando as prescrições são elaboradas conjuntamente com o grupo de professores, elas não constituem necessariamente textos prescritivos. De acordo com Machado (2009, p. 81), essas produções configuram-se como *textos planificadores*, ou seja, aqueles "que explicitam o conjunto de tarefas, seus objetivos, suas condições materiais e sua forma de desenvolvimento das ações projetadas pelo próprio trabalhador para atingir seus objetivos".

Ao contrapor as prescrições e as ações realizadas, a Clínica da Atividade e o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, observam os estudos acerca do trabalho sob três níveis. O primeiro deles denomina-se *trabalho prescrito* e relaciona-se às regras, às normas que regulamentam a atividade laboral e atrelam o trabalhador à instituição empregadora, nas palavras de Machado (2009, p. 280), "o trabalhador encontra-se diante de restrições provenientes das instituições/empresas". O segundo nível exterioriza-se por meio do *trabalho planificado*[14], em que o trabalhador planeja suas próprias ações. Essas prescrições são fruto da ação da atividade do trabalhador e elaboradas no contexto de trabalho, diante das interpretações que o sujeito possui frente à realidade que o cerca, bem como das prescrições externas. Por fim,

[14] A esse nível de trabalho, a Clínica da Atividade denomina *trabalho real*.

apresenta-se o *trabalho realizado* ou *efetivamente realizado*, segundo Machado (2009, p. 81): "conjunto de condutas (verbais ou não verbais) efetivamente observáveis na situação, que sempre vai apresentar algum distanciamento em relação ao que lhe foi prescrito". Amigues (2004, p. 40) assume que a análise desses níveis de trabalho torna-se importante, uma vez que é por intermédio da "tensão entre o prescrito e o realizado que o sujeito vai mobilizar e construir recursos que contribuirão para seu desenvolvimento profissional e pessoal".

Neste cenário, quando se pensa nas relações de responsabilidade do sujeito docente, inserido na coletividade, essas se configuram como responsáveis a proporcionar ao professor a construção de respostas às prescrições, fato esse que produz novos documentos prescritivos à organização das atividades. Pode-se exemplificar com os planos de ensino docente, no qual o profissional da educação estabelece o planejamento dos conteúdos que serão abordados durante determinado período de tempo, os encaminhamentos metodológicos, os recursos didáticos, além dos critérios e instrumentos avaliativos.

Em suma, entende-se, aqui, como prescrições toda atividade de trabalho que "exercem uma função norteadora, orientadora dos modos possíveis, dos objetivos a serem alcançados, dos procedimentos a serem empregados, das normas de segurança entre outras", isto é, configuram-se como modelos para o agir (BUENO; DIOLINA; TOMAZ, 2018, p. 25). Para Clot (2006), as prescrições agem como uma espécie de arquivo histórico que se relaciona à determinada atividade de trabalho, constituindo-se, desse modo, como memórias dos trabalhadores frente às diferenças formas de agir, ao longo do tempo. Nas palavras do psicólogo francês, as prescrições:

> Reutiliza[m] o patrimônio social incorporado pelas técnicas, pelas línguas, pelas regras e pelos procedimentos institucionais, formalizações que "retém" a memórias das atividades, [são] uma espécie de pré-trabalho usável para todo trabalho futuro. (CLOT, 2006, p. 95).

Embora se reconheça que as prescrições possuem caráter norteador, orientador do trabalho a ser realizado, sabe-se, também, que elas não conseguirão estender-se a toda "a complexidade das diversas situações de sua concretude". A "ausência traz implicações negativas e diretas para toda e qualquer profissão. (BUENO; DIOLINA; TOMAZ, 2018, p. 26-27). Assim, chega-se ao ponto fundamental deste Capítulo, quer seja, a análise das duas prescrições relacionadas ao estágio curricular supervisionado: a Resolução CNE/CES n.º 02/2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de

segunda licenciatura) e para a formação continuada; e o Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado, de uma instituição de ensino superior localizada no Munícipio de Curitiba, Estado do Paraná, onde o autor desta tese, bem como os professores supervisores de estágio curricular supervisionado e os estagiários, sujeitos desta pesquisa, atuam profissionalmente. Porém, antes de adentar neste tema, propõe-se uma síntese do cenário em que se encontram as relações que envolvem o estágio curricular supervisionado, como se verá na subseção a seguir.

4.2 O universo do estágio curricular supervisionado no ensino superior

Conhecimento e prática são dois conceitos indissociáveis. O futuro médico, para exercício pleno das funções, necessita da prática profissional por intermédio da residência. O bacharel em Direito interage com as diversas funções da área pela realização de estágios, atividades simuladas e inserções nos fóruns específicos para enriquecimento da profissão. O engenheiro vai a campo para que os cálculos estudados ganhem vida na construção de uma obra ou execução de um projeto. E o professor? Assim como nas demais profissões, a inserção no universo funcional é requisito imprescindível para que o egresso de licenciatura obtenha as condições e experiências basilares para desenvolvimento do oficio escolhido. No caso do docente, estas ações residem no estágio supervisionado. Contudo, numa análise superficial das atividades que englobam esse componente curricular, verifica-se alguns entraves comuns a muitas instituições de ensino superior no que se refere à práxis docente.

O estágio supervisionado nos cursos de licenciatura passou a ser observado, em alguns casos, como mero requisito legal, ou seja, visa contemplar os dispositivos das Diretrizes Curriculares Nacionais destinadas à área de atuação do licenciando, sendo esse documento emanado pelo Ministério da Educação. O processo tornou-se, portanto, ciclicamente "viciado" e coadjuvante em grande parte dos projetos pedagógicos das instituições de ensino superior no país. Nele, os atores são o aluno em formação, o professor que o orienta e o estabelecimento de educação básica exteriorizado na figura do professor supervisor de estágio da escola que cede as aulas à realização dessa vivência acadêmica.

O profissional que atua na prática pedagógica, mais especificamente nas disciplinas de estágio supervisionado, "nem sempre consegue romper com as supostas amarras dos projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores, ou mesmo convencer os pares da necessidade de mudanças" (PARENTE; MATTOS, 2015, p. 67). Alguns atribuem ao estágio a

qualidade de “trabalho fácil”, sem o qualificar como disciplina. Em outras palavras, o processo de orientação é subestimado em alguns casos, sem a valoração devida.

As escolas e os colégios, por sua vez, abrem as portas para receber o estudante em formação, encaminham-no à sala de aula, porém, desconhecem os resultados das ações lá desenvolvidas. Em campo, o estagiário é recepcionado pelo professor supervisor de estágio da escola que o integra em seu planejamento e, muitas vezes, transforma a ação do aluno em reprodutora de práticas pedagógicas realizadas na escola. O universo do ensino superior, representado pelo professor supervisor de estágio curricular obrigatório, conhece o trabalho realizado pelo discente em campo por intermédio de relatórios e fichas que, muitas vezes, não proporcionam o espaço para discussões ou construções práticas, tornando o estágio supervisionado uma espécie de ritual desnecessário. Nesse contexto, a presença de prescrições claras poderia auxiliar o processo do estágio curricular supervisionado, uniformizando certos procedimentos, atribuindo responsabilidades, direitos e deveres aos sujeitos que se envolvem nesta relação.

4.3 A Resolução CNE/CP n.º 02/2015 e as relações (ou ausência delas) com o estágio curricular supervisionado

A Resolução CNE/CP n.º 02/2015, de 1º de julho de 2015, publicada no Diário Oficial da União em 02 de julho de 2015, exerce fundamental importância no processo de formação dos futuros licenciados, uma vez que ela definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

É o Parecer CNE/CP n.º 02/2015, aprovado em 09 de junho de 2015, pelo Presidente do Conselho Pleno, Conselheiro Gilberto Gonçalves Garcia, que subsidia a definição dos dispositivos que compõem a Resolução CNE/CP n.º 02/2015. De acordo com o Relatório do Parecer CNE/CP n.º 02/2015, foi no ano de 2004 que o Conselho Nacional de Educação elegeu Comissão Bicameral de Formação de Professores, composta por conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica com o intuito de desenvolver estudos e proposições sobre a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica. Releva-se no processo de composição do grupo o mérito em inserir no debate os especialistas da educação básica e do ensino superior, atribuindo-lhe caráter holístico e impedindo, portanto, na teoria, a existência de lacunas referentes às questões da formação

docente de modo unilateral. Após algumas alterações na composição dos membros, o grupo, por intermédio de assembleia, iniciou a apreciação sobre as regras gerais e as práticas curriculares presentes nos cursos de licenciatura do país, além de observar o contexto em que os envolvidos com o processo educativo se inseriam frente às questões de profissionalização. Em 2013, a Comissão homologou documento em que ratificou o parecer de propor as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica e submeteu-o, por conseguinte, à consulta de entidades e técnicos da área, órgãos do Ministério da Educação, entre outros. Algumas adaptações foram realizadas em função desses encontros e nova proposta fora apreciada, já em forma de minuta de resolução. Houve, também, a realização de audiência pública, na cidade do Recife, Estado de Pernambuco, em 06 de abril de 2015, cuja finalidade foi escutar os demais interessados no assunto, registrando sugestões de alterações que visavam corroborar com as concepções e temáticas apresentadas pelo esboço do documento. Diante das considerações obtidas, novas sessões no Conselho Nacional de Educação foram instauradas e o texto revisado e aprovado. Por fim, o Parecer e a minuta de Resolução foram deliberados em reunião do órgão em 09 de junho de 2015.

A rápida descrição histórica aqui apresentada permite verificar a preocupação do legislador em envolver os diversos sujeitos que compõem o processo de formação docente. Há tempos que a área das licenciaturas requeria a criação de políticas públicas efetivas que observassem, sob nova perspectiva, a articulação entre a educação básica e o ensino superior, ou seja, ao invés do caráter dicotômico, a relação deveria ser contínua, fruto de um processo gradativo em que se acredita fundamental à melhoria na qualidade de ensino no Brasil. Por esse ângulo, o texto legal apresenta inovações significativas.

Ao ler o preâmbulo da Resolução, é possível verificar uma das primeiras mudanças quando comparada aos atos normativos anteriores: a regulação para a formação continuada. Para tanto, ao longo do conteúdo, explicita a concepção do termo e apresenta elementos diversos, como, por exemplo, o perfil do egresso desta categoria. Na sequência, o leitor depara-se com os elementos que compõem as considerações iniciais do documento. Nelas, há preocupação, por parte do legislador, em abarcar questões contemporâneas fundamentais ao processo de formação docente e ao processo educativo como um todo. Destes, destacam-se: o "respeito à liberdade e o apreço à tolerância" e o "respeito e a valorização da diversidade étnico-racial" como princípios indispensáveis ao aprimoramento e à democratização da gestão e do ensino; o entendimento do termo "docência"; a concepção de currículo como "o conjunto de

valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social"; e a menção da "educação em e para os direitos humanos como direito fundamental".

Quando se analisam os elementos relacionados ao contexto de produção do preceito em tela, atribui-se a autoria ao Ministério da Educação representado, no ato legal, por um de seus órgãos colegiados: o Conselho Nacional de Educação, como retratado anteriormente. Os destinatários das prescrições são os sujeitos envolvidos no processo de formação inicial e continuada em instituições de nível superior e estabelecimentos de educação básica, compreendendo, em ambas as esferas, os caráteres público e privado, conforme descrição apresentada no art. 1º e respectivos parágrafos (§1º, 2º e 3º) da legislação ora citada. Aliás, é no *caput* deste artigo que se encontra o objetivo geral do documento:

> **Art. 1º** Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam. (BRASIL, 2015, p. 02-03)

Logo no início, o texto apresenta amparo legal em outros atos normativos já homologados por órgãos relacionados ao Ministério da Educação. Portanto, cita leis, pareceres, decretos e resoluções. A Lei n.º 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB, mais precisamente o art. 62, é citada, uma única vez, no §1º do art. 1º, como forma de enfatizar a formação requerida ao exercício do magistério da educação básica. A remissão à Constituição Federal de 1988 ocorre no parágrafo único do art. 20 que versa sobre os profissionais do magistério e a valorização da profissão docente, expondo, no caso, as fontes de recursos destinadas ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério público. A Resolução CNE/CP n.º 02/2015 configura-se com uma prescrição inovadora, que respeita os dispositivos legais anteriores, porém cria normativa própria ao tema a que se propõe.

O documento foi publicado no Diário Oficial da União, DOU, em 02 de julho de 2015 e encontra-se disponível no sítio do Ministério da Educação[15]. No que se refere à infraestrutura textual, compõem-se pelas considerações, sendo 13 no total, e 25 artigos, distribuídos em 07 capítulos. A linguagem afeiçoa-se ao gênero jurídico típico, fazendo uso da 3ª pessoa, com

[15] A Resolução CNE/CP n.º 02/2015, de 1º de julho de 2015, encontra-se disponível no Portal do Ministério da Educação: http://portal.mec.gov.br. Para acessá-la, deve seguir os links a seguir: MEC PÁGINA INICIAL > MAIS EDUCAÇÃO > SECRETARIAS > ÓRGÃOS VINCULADOS > RESOLUÇÕES CP 2015.

predominância dos verbos no presente e futuro do indicativo, expostos na forma ativa, elementos habitualmente utilizados para a redação de textos legais.

O Capítulo I, *Das Disposições Gerais*, apresenta as responsabilidades das instituições de ensino superior, incumbidas da formação inicial e continuada, e dos centros de formação de estados e munícipios, além das obrigações das instituições de educação básica. Conceitua no art. 2º, §1º, a compreensão do legislador sobre o termo *docência* e no art. 3º, §1º, sobre a noção de *educação*. Destina-se, ainda, a citar as modalidades em que o profissional do magistério da educação básica atua: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, a tríade convencional já conhecida por todos. Apresenta como diferencial, entretanto, a menção sobre a regulação da educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e tecnológica, educação do campo, educação escolar indígena, educação a distância e educação escolar quilombola, em conformidade com os preceitos contemporâneos de políticas públicas e direitos humanos.

O Capítulo II, *Formação dos Profissionais do Magistério para Educação Básica: Base Comum Nacional*, estabelece o perfil do egresso do futuro licenciado. Já o Capítulo III, *O(A) Egresso(a) da Formação Inicial e Continuada*, expõe as competências e habilidades exigidas ao futuro profissional da educação, constantes do projeto pedagógico dos cursos de formação inicial e continuada, e menciona a inter-relação entre os conhecimentos teóricos e práticos, além da vivência técnica necessária à consolidação do exercício da profissão docente.

Por sua vez, o Capítulo IV, *Da Formação Inicial do Magistério da Educação Básica em Nível Superior*, informa as áreas contempladas pela formação inicial para os profissionais do magistério para a educação básica, em nível superior, quer sejam os cursos de graduação de licenciatura; os cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; e os cursos de segunda licenciatura. Estabelece, também, os núcleos que deverão compor a matriz curricular: *núcleo de estudos de formação geral*; *núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional*; e *núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular*.

No Capítulo V, *Da Formação Inicial do Magistério da Educação Básica em Nível Superior: Estrutura e Currículo*, observam-se as normas, as diretrizes e a estrutura para o funcionamento dos cursos de formação inicial e continuada, estipulando o prazo mínimo para integralização e as cargas horárias exigidas às práticas, ao estágio supervisionado e às atividades teórico-práticas de aprofundamento. Há destaque à formação continuada no Capítulo VI, *Da Formação Continuada dos Profissionais do Magistério*, em que se apresentam as dimensões, as considerações, as concepções e as áreas de abrangência desta modalidade. O Capítulo VII,

Dos Profissionais do Magistério e sua Valorização, designam as esferas responsáveis pela apreciação docente, apontam as garantias do profissional da área e determinam os critérios legais que pautam a questão. Por fim, o Capítulo VIII, *Das Disposições Transitórias*, apresenta o prazo para aplicação dos dispositivos legais e revoga as legislações em contrário ao texto da Resolução.

A Resolução CNE/CP n.º 02/2015 apresenta-se como um dos mais importantes instrumentos legislativos no que concerne à regulação dos cursos de formação inicial e continuada, como pôde ser observado nos relatos descritos até o momento. Contudo, apresentadas as considerações iniciais sobre a estrutura e a disposição genérica dos conteúdos, cumpre relevar, para fins didáticos desse estudo, que a abordagem, ora proposta, centra-se no processo do estágio supervisionado, sobretudo na figura do professor supervisor de estágio da escola. Para que este objetivo seja concretizado, apresentar-se-ão algumas reflexões sobre o tema, além das derivações ou ideias que suscitem a interpretação destes elementos ao longo do texto legislativo educacional.

A análise minuciosa dos itens da norma prescritiva em questão permite verificar que o texto legal não avança no que se refere aos papéis do professor supervisor do estágio curricular supervisionado, muito menos do professor supervisor de estágio da escola, contribuindo, portanto, à permanência das omissões já observadas em prescrições anteriores.

O discurso de Bronckart (2009), proferido 06 anos antes da publicação da Resolução CNE/CP n.º 02/2015, consubstanciam a essência deste pensamento:

> Os textos prescritivos constroem a representação de um professor desprovido de uma verdadeira agentividade, ou seja, desprovido de qualquer papel relacionado à análise, à responsabilidade e à tomada de decisão em relação ao agir: em outras palavras, o fenômeno educativo é apresentado como sendo um processo abstrato, que se desenvolve desde as intenções das instâncias de decisão política até os efeitos esperados sobre os alunos e no qual o professor seria apenas uma *engrenagem*, um *auxiliar* de uma atividade que pode se realizar quase que sem a sua participação (BRONCKART, 2009, p. 169 e 170).

Ao aplicar esta reflexão ao contexto da Resolução CNE/CP n.º 02/2015, nota-se a omissão, por parte do legislador, da figura do *professor supervisor de estágio da escola*, peça fundamental, no entendimento do autor desta pesquisa, para o sucesso no desenvolvimento das atividades que se vinculam à formação do futuro docente. É nítida a preocupação em estipular regras relacionadas ao currículo, ao número de horas destinadas ao estágio, às competências das instituições de ensino superior e da educação básica neste processo. Porém, não fica claro como o aproveitamento dessas horas dar-se-á no contexto escolar, muito menos o

estabelecimento de regras que traduzirão a relação entre o estabelecimento de ensino e o meio acadêmico.

De acordo com a normativa, objeto de apreciação deste estudo, o processo deverá ser articulado em conformidade com as políticas e diretrizes expostas nos documentos institucionais, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, o Plano de Desenvolvimento Institucional, o PDI, o Projeto Pedagógico Institucional, o PPI, e o Projeto Pedagógico de Curso, o PPC, para as instituições de ensino superior que ofertam os cursos de licenciatura. Para os estabelecimentos da educação básica, essas diretrizes devem estar contempladas, também, no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, no Projeto Político Pedagógico, o PPP, e no Projeto de Formação Continuada, o PPFC. Atribui-se, portanto, às duas esferas envolvidas o estabelecimento das regras pertinentes ao assunto.

Os alunos de licenciatura realizam, geralmente, as atividades de estágio supervisionado em instituições públicas, pois os estabelecimentos de educação básica privados não permitem, muitas vezes, essa possibilidade. Isso ocorre em decorrência do "atraso" nos conteúdos frente ao cumprimento desses para fins de fechamento do ciclo ou para a preparação ao vestibular. Usam-se, também, como justificativa as questões legais atribuídas ao direito trabalhista. Deste modo, a lacuna legislativa sobre a questão configura-se como deficitária.

O art. 3º, §5º, inciso VI, da Resolução CNE/CP n.º 02/2015, dispõe como princípio da formação de profissionais do magistério da educação básica "o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério". O §6º, inciso II, deste mesmo artigo menciona que "a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente", confluindo para que o estágio supervisionado seja realizado especificamente neste espaço. Ressalta-se que esse é o único momento em que a relação instituição de ensino superior e estabelecimento de educação básica são mencionados.

Crê-se, portanto, que as instituições de ensino superior são responsáveis pela garantia de um currículo adequado às demandas legislativas e à inserção do futuro licenciado nas relações com o ambiente educacional. Porém, como fazer com que esse preceito seja aplicado, uma vez que não há regras claras às funções que o professor supervisor de estágio da escola exerce nesse contexto? Deste modo, o meio acadêmico conduz o estágio curricular supervisionado de acordo com regras próprias, distanciando-se muitas vezes do universo prático, fazendo com que o aluno aprenda muitas das técnicas que envolvem o trabalho docente apenas quando este entra de fato em contato com a prática profissional. Em outras palavras, há a preocupação em formar profissionais da educação aptos a atuarem nas diversas modalidades

da educação básica, entretanto, esses se encontram limitados às regras burocráticas da prática profissional que não o conduzem à formação plena. Normas mais objetivas e específicas fariam com que o futuro licenciado estivesse apto a atuar de forma plena com mais segurança e responsabilidade.

As práticas de estágio nas instituições de ensino superior de formação inicial restringem-se ao mero cumprimento de horas, não há uma troca de saberes, nem por parte desta, muito menos pelos estabelecimentos de educação básica. O estagiário e o professor supervisor de estágio da escola, em função colaborativa, tornam-se elementos fundamentais para que se possam verificar os entraves e as deficiências do processo de ensino-aprendizagem e, assim, aperfeiçoar a relação entre estes dois polos que se constituem fundamentais para a práxis docente.

A omissão normativa conflui à permanência do atual *status quo* das questões que envolvem o processo de formação docente, sobretudo nas atividades que envolvem o componente curricular estágio supervisionado, e corroboram com o abismo, cada vez maior, entre as instituições de ensino superior e os estabelecimentos de educação básica. Trata-se de uma questão urgente a ser polemizada e que, infelizmente, fica aquém dessa discussão.

E ao falar em "omissão normativa", remete-se à próxima subseção que se propõe a analisar um texto prescritivo, intitulado Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado que refletirá sobre a tensão evidenciada nesse item.

4.4 O Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado

Via de regra, toda instituição de ensino superior possui atos normativos próprios que regulamentam os conteúdos programáticos atrelados ao currículo do curso de graduação. Além de uma exigência legal, observada na visita *in loco* do Ministério da Educação para fins de reconhecimento, ou renovação, do curso de graduação, o documento configura-se como um manual em que são inseridas as principais normas que orientaram o desenvolvimento desta importante prática de formação profissional.

Sendo o estágio curricular supervisionado um dos componentes curriculares presentes na matriz do curso, a presença da normativa torna-se uma necessidade. Diante desse fato, propõe, nesta subseção, uma análise. Sim, uma análise. O leitor pode estar se perguntando do porquê da existência desta neste momento da tese, uma vez que há uma seção específica para

realização da análise. Para responder a esse questionamento, recorre-se ao fato de que os regulamentos de estágio curricular supervisionado se configuram como “clones” uns dos outros. Logicamente, essa temática é propícia à geração de novas pesquisas na área da educação, assim não se quer, de forma alguma, generalizar a questão. Com certeza, deve haver prescrições sobre o estágio curricular supervisionado mais concretas e elaboradas, porém, em virtude da experiência profissional que este autor possui com a questão, afinal, são mais de dez anos de atuação como docente deste componente curricular, pode-se afirmar, empiricamente, que o conteúdo dos documentos se repetem com frequência nas instituições de ensino superior do país.

Pensou-se, ainda, ao iniciar essa pesquisa, em fazer um panorama histórico e contemporâneo sobre as prescrições educativas que poderiam apresentar o estágio curricular supervisionado como objeto de seus dispositivos. A Leis de Diretrizes e Bases da Educação, conhecida popularmente como LDB, seria uma delas. Contudo, com os avanços das leituras e estudos sobre a questão, percebeu-se que a ação acrescentaria um maior número de páginas ao estudo, mas, de fato, não contribuiria com o que se propõe nesta investigação. Queria-se, aqui, demonstrar como o estágio curricular supervisionado acontece no cotidiano, na prática, com a interação entre os sujeitos envolvidos nele. Para tanto, a observação e análise de um modelo de regulamento, que norteia a organização dessas atividades, seria a melhor escolha, na opinião deste autor.

Para tanto, na sequência, apresenta-se o Regulamento de Estágio Supervisionado da Instituição A, instituição de ensino superior, localizada no Município de Curitiba, Estado do Paraná, onde este autor atua profissionalmente como docente e Coordenador do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, conforme descrição no item *Memorial: o autor e o tema*, que compõem a Introdução desta tese de doutorado. Cumpre ressaltar, ainda, que os sujeitos de pesquisa inseridos nas modalidades de *professor supervisor do estágio curricular supervisionado* e *estagiários* possuem, também, relações, respectivamente empregatícia e acadêmica, nesse lugar físico. O documento encontra-se, na íntegra, inserido como Anexo II dessa pesquisa.

Do ponto de vista físico, o documento é composto por 17 artigos, dispostos em 06 capítulos específicos, que versam sobre os procedimentos necessários à realização do estágio curricular supervisionado. O interesse centra-se em observar se este documento faz referências ao protagonista desse estudo, ou seja, o professor supervisor de estágio da escola. Veja-se a análise.

O Capítulo I denomina-se *Da definição e dos objetivos*. Composto por 03 artigos, o texto prescritivo apresenta noções acerca do que se compreende, na nomenclatura da Instituição A, por estágio supervisionado e quais são os objetivos e os componentes desse. No artigo 1º, evidencia-se uma possível definição do conceito de estágio, conforme segue:

> **Art. 1º** O Estágio Supervisionado prevê a prática direcionada para o reconhecimento das atividades inerentes à área de formação. O Estágio Supervisionado favorece a prática, ainda no ambiente de formação, das competências profissionais inerentes ao perfil profissional do futuro egresso.
>
> **Parágrafo único.** A prática de Estágio Supervisionado, de que trata o *Caput*, contempla um período de atividades vinculadas a instituições públicas, privadas ou organizações do terceiro setor, em que o estagiário possa desenvolver atividades relacionadas às diversas áreas de sua formação.

Observe-se que não há uma descrição clara, objetiva, do que realmente se entende por estágio curricular supervisionado. Menciona-se, apenas, que "prevê" a prática para que as atividades vinculadas à área do futuro professor sejam reconhecidas. O parágrafo único, por sua vez, situa o espaço em que a prática docente poderá ser realizada, ou seja, em "instituições públicas, privadas ou organizações do terceiro setor" onde as atividades poderão ser desenvolvidas. Crê-se que à recorrência aos estudos da área da educação pudessem proporcionar maiores subsídios para a construção desta concepção. O artigo 2º informa o leitor que o estágio curricular supervisionado compreende as orientações presenciais e a atividade prática e estipula o número de horas a serem integralizadas, neste caso, 720 horas.

Na Instituição A, embora não presente nos dispositivos do Regulamento, os componentes de estágio curricular supervisionado subdividem-se do seguinte modo:

a) *Estágio Supervisionado I: Língua Portuguesa no Ensino Fundamental*: com carga horária de 200 horas e alocado no 4º período do Curso[16];
b) *Estágio Supervisionado II: Língua Inglesa no Ensino Fundamental*: com carga horária de 160 horas e alocado no 5º período do Curso;
c) *Estágio Supervisionado III: Língua Portuguesa no Ensino Médio*: com carga horária de 200 horas e alocado no 6º período do Curso; e
d) *Estágio Supervisionado IV: Língua Inglesa no Ensino Médio*: com carga horária de 160 horas e alocado no 7º período do Curso.

[16] A matriz curricular do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, da Instituição A é integralizada em 07 semestres, ou seja, 03 anos e meio.

Ao fechar o primeiro Capítulo do documento, tem-se o artigo 3º que apresenta os objetivos desta prática:

> **Art. 3º** São objetivos do Estágio Supervisionado:
> I. Colocar o discente em contato com as práticas adotadas pelo mercado de trabalho;
> II. Proporcionar oportunidades de aplicar as teorias estudadas em práticas profissionais existentes nos meios institucionais;
> III. Consolidar a experiência e proporcionar o desempenho profissional do futuro egresso;
> IV. Contribuir na preparação do discente para o início das atividades profissionais;
> V. Oferecer oportunidades de executar tarefas relacionadas à área de interesse;
> VI. Complementar a formação do aluno por meio do desenvolvimento de habilidades relacionadas, direta ou indiretamente, com o campo de atuação profissional.

Dentre os objetivos elencados, destaca-se um dos maiores "clichês" em relação à concepção de estágio curricular supervisionado, isto é, a relação entre a teoria e prática, presente no inciso II. Muitos sujeitos observam o conceito de estágio sob este prisma, conforme será possível observar no *Capítulo 6, Resultados*. Em linhas gerais, os demais dispositivos versam sobre a inserção do futuro docente no meio profissional.

O Capítulo II intitula-se *Da supervisão* e compõe-se de 02 artigos. Neles, o texto prescritivo apresenta a figura do, designado nessa pesquisa como, *professor supervisor de estágio da escola*. O texto o chama de *Supervisor de Estágio*. Segundo o artigo 4º, a responsabilidade pelo estágio curricular supervisionado é atribuída à Coordenação do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, a qual pode delegar as funções do estágio à Supervisão de Estágio que, por sua vez, poderá ser composta por um professor do curso ou uma equipe de professores, designados por intermédio de ato normativo publicado pela Diretoria de Campus, em consonância com a Coordenação do Curso de Letras. Por fim, apresentam-se as funções da Supervisão de Estágio que, para fins desse estudo, não se constituem relevantes para o assunto em tela.

Na sequência, observa o Capítulo III, *Das atividades*, composto por 06 artigos, que se divide em duas seções: *Seção I: Das atividades presenciais* e *Seção II: Das atividades práticas*. Nesses, observam-se: a obrigatoriedade de presença de 75% nas aulas presenciais, registrada na ficha de acompanhamento de estágio; elenca as atribuições da Supervisão de Estágio no que tange às atividades presenciais; e permite ao discente que realize o estágio curricular na instituição em que atua como profissional contratado ou estagiário.

Na prática, a Instituição A designa um professor específico para acompanhar o processo de estágio curricular supervisionado. Este profissional possui aulas semanais, em cada uma das disciplinas que compõem o componente curricular (anteriormente descritas), cujo tempo de duração é de 01 hora e 40 minutos. Ao término do semestre letivo, estas participações contabilizam 36 horas. No caso dos estágios em língua portuguesa, o discente deverá ter de cumprir 50 horas na escola-campo, 10 horas com palestras e capacitações sobre à docência e o restante de horas, ou seja, 104 horas destinadas à execução das atividades da disciplina e a elaboração do Relatório de Estágio Curricular Supervisionado. Para os componentes de língua inglesa, tem-se: 36 horas em sala de aula, 40 horas na escola-campo, 10 horas com palestras e capacitações e, por fim, 74 horas destinadas à execução das atividades da disciplina e a elaboração do Relatório de Estágio Curricular Supervisionado. Destaca-se que essas informações não se encontram descritas no Regulamento.

O Capítulo IV, *Dos procedimentos*, também é composto por 02 seções, intituladas, respectivamente, *Das etapas do estágio* e *Da avaliação*. Ao todo, 03 artigos elucidam sobre este conteúdo e apresentam as etapas que devem ser cumpridas pelo estagiário para que este possa ter aprovação no componente curricular; o "famoso", na designação da Instituição A, Relatório Final de Estágio (sem maiores descrições sobre como o gênero deve ser desenvolvido); e, por fim, o sistema de avaliação que permeia o processo.

O Capítulo V, por sua vez, nomeado *Dos direitos e dos deveres dos estagiários*, como o próprio nome já diz, refere-se às responsabilidades do estagiário neste processo, mas também estabelece as prerrogativas que o asseguram. Possui apenas 02 artigos. Por fim, o Capítulo VI, *Das disposições finais*, que menciona que os casos omissos ao Regulamento serão resolvidos no âmbito da Diretoria de Campus, após ouvir a Supervisão de Estágio.

Assim, o texto prescritivo em questão se encerra. Neste momento, questiona-se: onde está o professor supervisor de estágio da escola neste contexto? Ao pensar que este profissional desempenha suas atividades laborais em uma instituição fora do contexto da universidade, tornar-se-ia coerente que o documento não mencionasse a existência desses professores. Contudo, ao saber que o meio acadêmico necessita da escola, enquanto espaço físico, pedagógico e "psicológico", para que as atividades do estágio se desenvolvam, prescrições como esta deveriam apresentar, no mínimo, a existência do docente que receberá o estagiário na escola-campo. Como ocorreu na análise da Resolução CNE/CP n.º 02/2015, cuja análise foi apresentada na subseção anterior, o Regulamento não contempla a existência do professor supervisor de estágio da escola. Diante desse contexto, torna-se complexo analisar o que se espera do trabalho desse profissional.

Ao leitor, relembra-se que o instrumento de pesquisa utilizado neste estudo é o questionário. Assim, no Capítulo 6, *Resultados*, analisou-se as respostas concedidas pelos três agentes do processo do estágio curricular supervisionado: o professor supervisor do estágio curricular supervisionado, o estagiário e o professor supervisor de estágio da escola. Porém, antes que esses dados sejam apresentados, cumpre na seção subsequente, Capítulo 5, *Metodologia*, apresentar a metodologia que orientou à realização desta pesquisa.

5 METODOLOGIA

Com o intuito de situar o leitor no "como" essa pesquisa de doutoramento foi constituída e, sobretudo, orientar os passos deste pesquisador no desenvolvimento das ações que o conduziram à finalidade do estudo, apresenta-se um dos principais itens desse trabalho: os procedimentos metodológicos. Para tanto, cumpre reapresentar, neste momento, o objetivo, norte desta investigação científica, quer seja: compreender os discursos construídos sobre o professor supervisor de estágio da escola nas vozes de professores e estagiários no processo de estágio curricular supervisionado. Para tanto, recorreu-se aos profissionais inseridos na rede estadual de ensino, de caráter público, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, sobre a formação e o trabalho docente, escutando suas vozes e considerando-os como importantes agentes para aprimoramento das práticas de estágio curricular supervisionado, contribuindo para os estudos na área. O recorte englobou os professores supervisores de estágio da escola que receberam estagiários de Letras, restringindo-se à disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Para que esse objetivo pudesse ser contemplado, cumpriu-se necessário escutar, também, o professor supervisor do estágio curricular supervisionado e os estagiários que passaram recentemente por este processo.

As características que compõem este quadro estão explicitadas nas subseções a seguir.

5.1 Qualificando a pesquisa científica

Trata-se de uma pesquisa essencialmente qualitativa, uma vez que essa se propõe a trazer ampla contribuição aos estudos na área da Educação, permitindo melhor compreensão dos processos de aprendizagem (estágio curricular supervisionado), de relações (sujeitos envolvidos), "dos processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, do cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas." (GATTI; ANDRÉ, 2010, p. 34).

Contudo, em decorrência do instrumento de pesquisa adotado por este autor, o questionário, destaca-se que o estudo apresenta caráter híbrido, ou seja, trata-se de uma pesquisa qualitativa com traços quantitativos, uma vez que apresenta alguns resultados em forma de tabelas, dando ênfase à quantificação. "A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente" (FONSECA, 2002, p. 20).

Quanto ao seu objetivo, a investigação configura-se como pesquisa explicativa, uma vez que "além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental [...], seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos" (SEVERINO, 2016, p. 132). Para tanto, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, à revisão de literatura e ao estado da arte. Consiste, ainda, como uma pesquisa implicada, inserida nos problemas e anseios deste autor frente a um problema real, quer seja, a readequação das práticas docentes exercidas no estágio curricular supervisionado.

Insere-se numa perspectiva histórico-cultural, uma vez que "consiste não apenas em descrever a realidade, mas também em explicá-la, portanto, supõe intervir nessa realidade." (FREITAS, 2009, p. 02). Ressalta-se que os sujeitos envolvidos se constituem como professores de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, de caráter público, que atuam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio e que recebem estagiários do Curso de Letras, licenciatura, para auxiliá-los no envolvimento com a prática da profissão docente:

> Compreender o modo como os professores se desenvolvem profissionalmente ao longo de suas carreiras implica a consideração do(s) modo(s) como eles aprendem (e aprenderam) a ensinar bem como a análise dos complexo(s) factores pessoais e contextuais que influenciam o seu crescimento profissional. (FLORES, 2003, p. 392).

Por fim, reforça-se que o sujeito-pesquisador atua como docente no Ensino Superior nas áreas de língua portuguesa, produção de textos, literatura e educação, além de coordenar o Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, e o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Produção e Revisão Textual. Crê-se que a familiaridade com o processo educacional auxiliou no desenvolvimento dos objetivos proposto por esse trabalho.

5.2 Produção e análise dos dados

A produção dos dados necessários à realização desta investigação foi obtida por intermédio da técnica de pesquisa denominada "questionário". Severino (2016, p. 134) conceitua o método pelo "conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo".

Os itens que compuseram o questionário foram pertinentes ao objeto de estudo: as representações dos professores supervisores da escola, inseridos na rede estadual de ensino, de

caráter público, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, sobre a formação e o trabalho docente. Desse modo, as questões foram objetivas e "claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos [...], de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando procurar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas" (Ibidem).

O questionário se compunha de questões fechadas e abertas e utilizou-se da ferramenta tecnológica *Google Forms* para aplicação. Logicamente, no primeiro caso, as respostas foram escolhidas dentre as opções predefinidas por este pesquisador. Para as questões abertas, o sujeito pesquisado pôde elaborar as respostas com suas próprias palavras, a partir de sua subjetividade em relação ao tema. Houve, também, a cautela de "limitar o questionário em sua extensão e finalidade, a fim de que possa ser respondido num curto período de tempo, com o limite máximo de trinta minutos" (PÁDUA, 2012, p. 72).

O questionário foi previamente testado, ou seja, houve o pré-teste, mediante a aplicação a um grupo restrito, "antes de sua aplicação ao conjunto dos sujeitos a que se destina", professores supervisores da escola, fato que permitiu a este pesquisador avaliar a validade do instrumento e, se fosse o caso, "revisá-lo e ajustá-lo" (SEVERINO, 2016, p. 135).

Ainda em relação à produção, o questionário foi desenvolvido no primeiro trimestre, do primeiro semestre de 2019, em consonância com as determinações da Professora Orientadora e Professora Coorientadora dessa pesquisa. A aplicação ocorreu no segundo trimestre, do primeiro semestre de 2019, e, por fim, a análise total dos dados, no segundo semestre de 2019.

Por fim, ressalta-se que os resultados obtidos nos questionários foram contemplados sob a perspectiva dos elementos do Interacionismo Sociodiscursivo, o ISD, e os preceitos da Clínica da Atividade, conforme descrição teórica já realizada anteriormente.

> Assim, para compreender melhor a atividade educacional, os objetos de análise não são as condutas diretamente observáveis, mas os textos que se desenvolvem, tanto na própria situação de trabalho quanto os que se desenvolvem em outros momentos, *sobre* essa atividade profissional (MACHADO; LOUSADA; BARALDI; ABREU-TARDELLI; TOGNATO, 2009, p. 18)

5.3 O conteúdo dos questionários

Os questionários que foram aplicados aos sujeitos da pesquisa estão elencados nos Quadros 1, 2 e 3, conforme descrição a seguir.

Quadro 1 – Questionário Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado

Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado
1. IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR: 1.1 Nome completo; 1.2 Qual é sua idade? 1.3 Em que instituição de ensino superior você realizou seu curso de graduação? 1.4 Em que ano você se licenciou em Letras? 1.5 Em qual habilitação do Curso de Letras que você se licenciou? 1.6 Em que escola(s) ministra aulas de língua portuguesa? 1.7 Há quanto tempo você exerce a docência? 2. O ESTÁGIO E AS PERCEPÇÕES DOCENTES: 2.1 O que significa o estágio para você? 2.2. Que elementos do estágio você julga ser relevantes? 2.3. Qual é o papel do Professor Supervisor de Estágio da Escola? 2.4. Com que frequência encontra os Professores Supervisores da Escola que recebem o seu estagiário?

Quadro 2 – Questionário Estagiário

Estagiário
1. IDENTIFICAÇÃO DO ESTAGIÁRIO: 1.1 Nome completo; 1.2 Qual é sua idade? 2. Questões: 2.1 O que significa o estágio para você? 2.2. Que elementos do estágio você julga ser relevantes? 2.3. Qual é o papel do Professor Supervisor de Estágio da Escola? 2.4. Com que frequência você encontra o Professor Supervisor de Estágio da Escola?

Quadro 3 – Questionário Professor Supervisor de Estágio da Escola

Professor Supervisor de Estágio da Escola
1. IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR: 1.1 Nome completo; 1.2 Qual é sua idade? 1.3 Em que instituição de ensino superior você realizou seu curso de graduação? 1.4 Em que ano você se licenciou em Letras? 1.5 Em qual habilitação do Curso de Letras que você se licenciou? 1.6 Em que escola(s) ministra aulas de língua portuguesa? 1.7 Há quanto tempo você exerce a docência? 2. O ESTÁGIO E AS PERCEPÇÕES DOCENTES: 2.1 O que significa o estágio para você? 2.2 Que elementos do estágio você julga ser relevantes? 2.3 Qual é o seu papel no estágio? 2.4. Com que frequência encontra o professor supervisor da universidade?

5.4 Critérios de análise do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD

Elucidou-se sobre os procedimentos para análise do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, no Capítulo 2, *Linguagem e agir humano*. Contudo, para relembrar o leitor sobre este importante instrumento, propõe-se uma breve síntese sobre os critérios dessa corrente teórica. O primeiro refere-se ao *contexto sócio-histórico* em que serão observados os elementos sociais e históricos que permeiam a profissão docente e suas relações. O *contexto físico e sociossubjetivo*, por sua vez, relacionam-se às prescrições legais que se atrelam ao métier do professor. Assim, ressaltam-se: a autoria, quem escreve; o destinatário, para quem os documentos se destinam; as funções e responsabilidades, que papeis são atribuídos aos professores; qual o objetivo do documento; em que suporte foi veiculado, dados de publicação; em que momento ocorreu; em que lugar ocorreu; e com quais outros textos dialogam.

Em relação ao *contexto organização*, o plano global, verifica-se a estrutura do texto, a organização. Há título, data e assinatura? Quantas páginas o compõem? As letras são pequenas ou grandes? Quais os temas recorrentes? As temáticas são identificadas? O que elas representam? Como o discurso do texto se configura? Encontra-se em 1ª ou 3ª pessoa? Há

implicação dos interlocutores (eu/nós/você)? O verbo está no pretérito, presente ou futuro? Quais são os efeitos dessa estrutura na construção dos sentidos?

No plano do *contexto enunciativo*, procura-se identificar as vozes presentes nos discursos (religião, ciência, direito, etc.), além das modalizações, como os verbos *dever* e *ter*, ou, ainda, outras como os adjetivos e advérbios.

Por fim, o *contexto semântico* em que serão analisados os protagonistas das orações, neste caso, os professores supervisores de estágio da escola, esquecidos no processo de estágio curricular supervisionado. Procurou-se, ainda, identificar o protagonista no desenvolvimento da temática (estágio curricular supervisionado), além das ações, verbos, que compõem estes discursos e que tipo de agir eles indicam.

Apresentados os métodos que compuseram as técnicas de pesquisa desse estudo científico, chega-se ao Capítulo 6, *Resultados*, em que serão apresentados os textos coletados durante o período em que a pesquisa se estendeu, seguidos da análise sobre as bases que sustentam esta tese.

6 RESULTADOS

O Capítulo anterior expôs os princípios que orientaram metodologicamente a presente pesquisa. Nesta seção, apresentam-se os dados coletados, seguidos da interpretação sob à luz das orientações do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e da Clínica da Atividade, com os quais se analisou os dados coletados por intermédio dos questionários aplicados aos sujeitos envolvidos na pesquisa. Contudo, para que se obtenha êxito nesse propósito, cumpre, primeiramente, relembrar alguns componentes importantes desta tese de doutoramento.

O foco de estudo e observação consistiu na figura do *professor supervisor de estágio da escola*. Entendeu-se por este sujeito o responsável por receber, acolher e orientar o estagiário, licenciando, no campo do estágio curricular supervisionado, sejam nas observações ou nas práticas de regência. Desta representação, surgiu a pergunta que norteou a presente investigação científica: *como o professor supervisor de estágio da escola aparece nas vozes de professores e estagiários no processo de estágio curricular supervisionado?* Nesse contexto, cumpre recordar, ainda, o objetivo proposto por esta pesquisa, quer seja *compreender os discursos sobre o professor supervisor de estágio da escola nas vozes de professores e estagiários no processo de estágio curricular supervisionado*.

Importante ressaltar que o sujeito "professores", descrito no objetivo, refere-se ao próprio professor supervisor de estágio da escola, bem como o representante da instituição de ensino superior, responsável pelo componente curricular, ou seja, o professor supervisor do estágio curricular supervisionado. A tríade torna-se completa com o estagiário. Observou-se, no Capítulo 4, *O agir e o estágio*, que as prescrições sobre a organização do trabalho e formação docente deixam lacunas em relação à execução da prática do futuro professor, isto é, do estágio curricular supervisionado. Pretendeu-se, nesta análise, deste modo, escutar os elementos que compõem essa relação, sobressaindo-se aqui o polo mais importante desse contexto, isto é, na visão deste autor, o *professor supervisor de estágio da escola*.

Em virtude do caráter da linha de pesquisa em que se insere, *Educação, Linguagens e Processos Interativos*, a análise dos dados observou e aplicou os preceitos teóricos do conceito de *trabalho* da Clínica da Atividade e a relação instituída entre *trabalho e linguagem*, exteriorizadas por intermédio do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, ambos explorados, respectivamente nos Capítulos 2, *Linguagem e agir humano*, e 3, *O agir no trabalho docente*.

Para a aplicação dos questionários, utilizou-se de um dos aplicativos da plataforma *Google*, neste caso, o *Google Forms*, destinado à administração de pesquisas genéricas e que apresenta diversos recursos de compartilhamento e colaboração por meio de documentos,

planilhas e apresentações. Além da praticidade em gerenciar os dados obtidos, o principal objetivo de optar por este instrumento deveu-se ao fato de ser conhecido por muitos usuários da internet, facilitando o acesso ao questionário e o modo de resposta. Os questionários foram dispostos aos sujeitos envolvidos no período que envolveu a segunda quinzena de dezembro de 2018 e estendeu-se até o final do mês de março de 2019, podendo-se afirmar, assim, que compreendeu o primeiro trimestre do ano de 2019, como já descrito nos procedimentos metodológicos.

Para que este intuito seja alcançado, relata-se, a seguir, cada um dos elementos que compõem a análise da tese, seguida da devida interpretação.

6.1 Os sujeitos da pesquisa: contextualização e dados relevantes

Como se pôde observar no Capítulo 5, *Metodologia*, o público-alvo, sujeitos, deste estudo foram: os *professores supervisores de estágio da escola* (Grupo A), os *professores supervisores do estágio curricular supervisionado* (Grupo B) e os *estagiários* (Grupo C). Neste momento, para apresentação dos sujeitos envolvidos, recorre-se, primeiramente ao *contexto de produção* (também designado por Bronckart como *situação de produção*). No contexto físico, a pesquisa envolveria, no total, 50 sujeitos participantes. Destes, 03 sujeitos configurar-se-iam na qualidade de *professor supervisor do estágio curricular supervisionado*, vinculados profissionalmente à uma instituição de ensino superior localizada no Município de Curitiba, Estado do Paraná, adiante denominada *Instituição A*, em que o autor desta tese desempenha, também, suas funções laborais; 10 sujeitos constituir-se-iam como estagiários dos 5º e 7º períodos do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, matriculados regularmente na Instituição A; e, por fim, 37 qualificar-se-iam como *professores supervisores de estágio da escola*.

Enfatiza-se que dentre esses 03 actantes, apenas o professor supervisor de estágio da escola não compartilhava do lugar de produção dos demais. Esses se enquadram na rede estadual de ensino, de caráter público, no Município de Curitiba, Estado do Paraná, e receberam estagiários da Instituição A e de outras que ofertam o Curso de Letras na região. Restringiu-se, aqui, a participação de professores supervisores de estágio da escola que ministram as disciplinas vinculadas à área de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Cumpre-se destacar que estes sujeitos acolheraram, em algum momento, os estagiários

da Instituição A nas salas de aula e que, neste contexto, o autor os conheceu em virtude da regência, onde pude atuar como avaliador da aula prática desses alunos como professor supervisor do estágio curricular supervisionado. Ressalta-se, contudo, que o autor não criou vínculos pessoais com esses sujeitos.

Quadro 4 – Contexto de Produção Físico

CONTEXTO DE PRODUÇÃO	LUGAR DE PRODUÇÃO	MOMENTO DE PRODUÇÃO	EMISSOR	RECEPTOR
Grupo A – Professores supervisores do estágio curricular supervisionado	Curitiba, Paraná Instituição A	Primeiro trimestre de 2019	Texto verbal Professores supervisores do estágio curricular supervisionado	Autor da tese Pesquisador
Grupo B – Estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura	Curitiba, Paraná Instituição A	Primeiro trimestre de 2019	Texto verbal Estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura	Autor da tese Pesquisador
Grupo C – Professores supervisores de estágio da escola	Curitiba, Paraná Estabelecimentos da educação básica, de caráter público, estadual	Primeiro trimestre de 2019	Texto verbal Professores supervisores de estágio da escola	Autor da tese Pesquisador

Com base nessas importantes informações iniciais e ao considerar o conceito de *contexto de produção físico*, sugerido por Bronckart (2009), criou-se o *Quadro 4 – Contexto de Produção Físico*, exposto acima, que visa indicar o lugar de produção, o momento de produção, os emissores e os receptores que produziram os textos a serem analisados, situando-os no tempo e no espaço, no ato de resposta ao questionário sugerido, de forma voluntária.

Embora, logicamente, a participação fosse voluntária, os sujeitos participantes da pesquisa receberam, no início de divulgação dessa, correspondência eletrônica (e-mail) com o link de acesso ao aplicativo *Google Forms*. Contudo, com receio de que a adesão não fosse alta, este autor propôs a criação de grupos específicos (professores supervisores do estágio curricular supervisionado, estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, ambos integrados à Instituição, A e os professores supervisores de estágio da escola), com ciência e autorização dos sujeitos, no aplicativo *WhatsApp*, durante o período já descrito anteriormente.

Quando o período destinado à coleta de dados expirou, os resultados obtidos foram:

a) *professores supervisores do estágio curricular supervisionado* – Grupo A: dos 03 sujeitos investigados, apenas 02 responderam ao questionário apresentado;

b) *estagiários* – Grupo B: dos 10 sujeitos investigados, todos responderam ao questionário sugerido; e
c) *professores supervisores da escola* – Grupo C: dos 37 sujeitos investigados, apenas 05 responderam ao questionário.

Em relação ao número de participantes da pesquisa, crê-se que houve, pelo caráter voluntário, boa participação nos Grupos A e B, ou seja, respectivamente, os professores supervisores do estágio curricular obrigatório e os estagiários. Com a aplicação do questionário, imaginava-se que os sujeitos sentir-se-iam à vontade para se expressar de maneira espontânea. Afirma-se isso, pois ambos os grupos de sujeitos, conhecem o autor dessa pesquisa e este se configura como chefe, para os professores supervisores do estágio curricular, e coordenador e docente, para os estagiários. Sabia-se, entretanto, que a posição profissional ocupada por este autor poderia intervir nas respostas. E de fato foi, uma vez que os resultados apresentados nos textos, como se verá adiante, consistem em respostas "prontas", típicas de normas prescritas que permeiam o processo do estágio curricular supervisionado. Já, no que tange aos professores supervisores da escola, este pesquisador demonstrou-se, a princípio, frustrado, pois o índice de adesão desses profissionais ao questionamento se deu em menor número. Acreditava-se que os indicadores seriam mais expressivos nesta categoria de sujeitos, principalmente por partilharem, enquanto docentes e pares, da docência com o autor dessa tese.

Realizadas essas considerações, enfatizar-se-á, a partir de agora, o contexto de produção sociossubjetivo, exteriorizado por intermédio do *Quadro 5 – Contexto de Produção Sociossubjetivo*.

Quadro 5 – Contexto de Produção Sociossubjetivo

CONTEXTO DE PRODUÇÃO	LUGAR SOCIAL	ENUNCIADOR	DESTINATÁRIO	OBJETIVO DA INTERAÇÃO
Grupo A – Professores supervisores do estágio curricular supervisionado	Instituição A Curitiba, Paraná	Professores do Ensino Superior e Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado	Autor da Tese – Pesquisador Chefe	Revelar as percepções acerca dos componentes do estágio curricular supervisionado
Grupo B – Estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura	Instituição A Curitiba, Paraná	Discentes do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, dos 5º e 7º períodos	Autor da Tese – Pesquisador Coordenador de Curso e Professor	Revelar as percepções acerca dos componentes do estágio curricular supervisionado

CONTEXTO DE PRODUÇÃO	LUGAR SOCIAL	ENUNCIADOR	DESTINATÁRIO	OBJETIVO DA INTERAÇÃO
Grupo C – Professores supervisores de estágio da escola	Estabelecimentos da educação básica, de caráter público, estadual Curitiba, Paraná	Professores da rede pública de ensino que recebem os estagiários em sala de aula	Autor da Tese – Pesquisador	Revelar as percepções acerca dos componentes do estágio curricular supervisionado

No contexto das perguntas aplicadas, como se disse no parágrafo anterior, esperava-se que os sujeitos de todas as categorias se expressassem de forma livre, natural, desprendidos do índice de inserção de vozes nos textos. Porém, ao examinar minuciosamente esses sob os preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, e da Clínica da Atividade, o resultado não correspondeu às expectativas, pois as respostas pareciam apenas atender à pesquisa, desmembrado de um interesse maior: uma reflexão sobre o processo do estágio curricular supervisionado. Menciona-se que o autor não agiu de maneira ingênua, pois se conhecia a possibilidade de se deparar com questionamentos prontos e provenientes do mundo social em que todos os sujeitos envolvidos se inserem. Uma das hipóteses para a existência deste panorama, deve-se ao fato, como já dito anteriormente, que o autor se qualifica como chefe, coordenador de curso ou docente dos sujeitos dos grupos A e B. Por inexistir vínculos com os professores supervisores de estágio da escola, aspirava-se respostas que fugissem ao contexto apontado. Trabalhou-se, portanto, com os dados coletados no período destinado à pesquisa e, para dar continuidade à análise, completaram-se os dados correspondentes aos sujeitos no contexto de produção sociossubjetivo.

Diante desse cenário, afim de completar as informações necessárias ao contexto de produção sociossubjetivo, nesta primeira subseção, apresentam-se os dados referentes à idade, ao ano de formação do profissional (neste caso, os professores), a modalidade de habilitação do Curso de Letras em que se licenciou, o local onde reside e o tempo de exercício do magistério. Para fins didáticos, estipulou-se uma ordem de apresentação, em que as análises sobre os sujeitos ocorrerão na ordem a seguir:

1º) *os professores supervisores do estágio curricular supervisionado* – Grupo A;

2º) *os estagiários* – Grupo B; e

3º) *os professores supervisores da escola* – Grupo C.

Quanto aos *professores supervisores do estágio curricular supervisionado*, aqueles que se configuram como responsáveis pela condução e orientação do estagiário na escola-

campo e representam, neste processo, a Instituição A, dos 02 sujeitos respondentes, ambos são do sexo feminino e residem no Município de Curitiba, Estado do Paraná, sendo que uma possui 32 anos e, a outra, 48. A mais velha formou-se em 1992, em uma instituição de ensino superior da região, com habilitação em língua portuguesa, e possui 27 anos de experiência na área docente, atuando como professora da educação básica e do ensino superior. A outra concluiu seus estudos de graduação na região nordeste, mais precisamente no Estado da Paraíba, com habilitação em língua portuguesa e inglesa, e dispõe de 06 anos de atuação profissional destinados ao ensino superior.

Os *estagiários* constituem-se como os sujeitos que mais aderiram ao processo voluntário de respostas aos questionários. Dos 10 agentes participantes, **todos** (grifo meu) participaram com o registro das respostas, talvez para agradar o coordenador de curso, autor dessa tese. Dos participantes, 07 (70%) são do gênero feminino, 02 (20%), masculinos, e 01 (10%) se intitulou transsexual. Nesta categoria de sujeitos, as perguntas de identificação restringiram-se ao nome completo e a faixa etária.

Quanto aos *professores supervisores de estágio da escola*, ou seja, aqueles profissionais que recebem o licenciando na escola-campo, inserindo-o em sala de aula, dos 05 respondentes, 04 (80%) são do gênero feminino e 01 (20%) do gênero masculino. Neste contexto, um dado interessante refere-se à faixa etária, pois todos possuem acima de 40 anos, sendo que 03 (60%) estão entre as casas do 40, 01 (20%) possui 54 anos e 01 (20%) tem 68 anos de idade. Em relação à formação acadêmica, 01 gradou-se no Estado de Santa Catarina, 03 no Paraná e 01 no Rio Grande do Sul. Em relação às habilitações em Letras, 03 (60%) possuem-na em língua portuguesa, 01 (20%) na área de língua portuguesa e inglesa e 01 (20%) em língua portuguesa e francesa. Todos atuam especificamente na educação básica e possuem experiência no magistério superior a 20 anos, sendo a mínima de 21 anos e a máxima, de 39 anos dedicados às salas de aula.

Apresentadas as informações referentes ao contexto de produção sociossubjetivo, iniciar-se-á, na próxima subseção, a análise do conceito de estágio curricular supervisionado sob a ótica dos sujeitos envolvidos nessa intervenção científica.

6.2 O conceito de estágio curricular supervisionado para os sujeitos da pesquisa

A primeira pergunta do questionário era comum a todos os sujeitos da pesquisa e consistia em compreender como que esses observam a concepção, o significado do estágio curricular supervisionado: *o que significa o estágio para você?*

Para que se possa proceder com a apresentação da análise dos textos deste primeiro item, crê-se relevante demonstrar as expectativas de resposta, em conformidade com os princípios teóricos que sustentam a tese. Em relação aos tipos de discurso encontrados nos textos, previam-se mais respostas no discurso interativo, ou seja, 1ª pessoa do singular ou plural, aproximando os sujeitos dos Grupos A, B e C ao tema da pesquisa. Já no que tange ao conteúdo temático, embora se tivesse conhecimento de que as respostas pudessem ilustrar o mundo social a que todos compartilham, imaginava-se encontrar textos que manifestassem os anseios, as percepções e outras problemáticas relacionadas ao processo do estágio curricular supervisionado. Porém, como será possível observar adiante, os textos apresentaram-se de forma objetiva, fato que leva este autor a crer que os sujeitos apenas, consciente ou inconscientemente, quiseram colaborar com a pesquisa, sem pensar na complexidade que a temática requer.

Em relação aos mecanismos enunciativos, mais precisamente o índice de inserção de vozes, almejava-se encontrar as vozes dos autores, pelas quais poderiam expressar as visões reais do mundo subjetivo, o que não ocorreu. Por fim, no campo das modalizações, vislumbrava-se as apreciativas em decorrência dos argumentos expostos nesta expectativa.

Os resultados obtidos nessa primeira indagação apresentam-se disponíveis no *Quadro 6, Conceito de Estágio*. Na sequência, revelam-se as análises sobre cada uma das categorias de sujeito.

Quadro 6 – Conceito de Estágio

SUJEITOS	O QUE SIGNIFICA ESTÁGIO PARA VOCÊ?
Grupo A – Professores supervisores do estágio curricular supervisionado	Sujeito 1A. *Um ponto crucial na formação do discente de licenciatura, pois o mesmo se depara com as situações em que a* ***prática docente e as bases teóricas precisam estar conectadas****, em constante reavaliação do processo de ensino e aprendizagem. Um momento essencial para aprender a lidar com os conflitos e as dinâmicas escolares como um todo.* Sujeito 2A. *Uma experiência imprescindível para a formação docente.*

SUJEITOS	O QUE SIGNIFICA ESTÁGIO PARA VOCÊ?
Grupo B – Estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura	Sujeito 1B. *Ao realizar o estágio podemos ter contato com a **realidade** encontrada nas salas de aula.* Sujeito 2B. *Uma etapa fundamental para a **prática docente**, pois, é a oportunidade que o discente tem de aproximar-se à **realidade** de uma sala de aula ainda no ambiente de formação.* Sujeito 3B. *Oportunidade de **conhecer a área da licenciatura**, momento de adquirir experiências e **praticar o que adquiri** durante minha graduação.* Sujeito 4B. *Oportunidade de aprendizado.* Sujeito 5B. *Processo de grande aprendizagem e desenvolvimento.* Sujeito 6B. *Uma inserção no mercado de trabalho onde se **valida e trabalha tudo aquilo que é estudado na graduação**.* Sujeito 7B. *Estágio é, para mim, o momento em que o aluno realmente toma sua decisão quanto à profissão que deseja seguir. É quando tudo se torna mais claro em relação a **prática em sala e as aulas teóricas, se interligam e passam a ter um sentido diferente**.* Sujeito 8B. *Uma oportunidade de **vivenciar o ambiente de trabalho**.* Sujeito 9B. *Para mim significa um tempo estipulado em uma instituição de ensino onde poderei adquirir conhecimento pela observação e também, quando possível, **pela prática** sobre como é exercida/aplicado à docência.* Sujeito 10B. *Momento que proporciona **aplicar a teoria estudada às práticas profissionais**.*
Grupo C – Professores supervisores de estágio da escola	Sujeito 1C. *A possibilidade de contribuir com a formação docente e um meio de troca de informações e experiências.* Sujeito 2C. *Fase importante e indispensável da formação acadêmica.* Sujeito 3C. *AUXÍLIO, COOPERAÇÃO E TROCA DE EXPERIÊNCIAS.* Sujeito 4C. *É o momento de contato do acadêmico com a **realidade** da escola, em sua totalidade: direção, pedagogos, professores e alunos.* Sujeito 5C. *É um momento e oportunidade de colocar em prática os **fundamentos teóricos adquiridos durante a graduação**.*

Ao analisar os tipos de discurso, observou-se que, em todas as categorias de sujeito sobressaiu-se, radicalmente, o discurso teórico, isto é, em 3ª pessoa, evidenciando assim, um maior distanciamento dos sujeitos à temática analisada, quer seja, o estágio curricular supervisionado. No Grupo A, professores supervisores do estágio curricular supervisionado, ambos se manifestaram em 3ª pessoa. No Grupo B, estagiários, dos 10 textos analisados, 09 configuraram-se como discurso teórico e apenas 01, o Sujeito 1B, apresentou discurso

interativo, ou seja, em 1ª pessoa, neste caso, do plural. Contudo, embora faça uso do discurso interativo, a leitura do texto demonstra-se vinculada à uma visão genérica sobre o processo de estágio curricular supervisionado, inexistindo, assim, maiores desdobramentos semânticos. Por fim, no Grupo C, assim como nos outros dois, prevaleceu, de forma unânime, o discurso teórico.

No campo da infraestrutura textual, elemento que compõe a arquitetura textual, mais precisamente em relação ao conteúdo temático, percebeu-se que é possível separar as respostas em dois grupos específicos. O primeiro observou o estágio sob a perspectiva apresentada e discutida no início dessa tese, ou seja, o velho diálogo entre a teoria e prática. Para facilitar ao leitor a visualização desta interpretação, destacou-se, com negrito, no *Quadro 6 – Conceito de Estágio*, as palavras que sugerem esta ideia.

Dentre os 17 textos apresentados, a analogia do estágio curricular supervisionado entre a teoria e prática pôde ser encontrada em 11 deles. Os textos, logicamente, não apresentaram palavras exatas para se referirem ao tema, contudo, verificou-se que o uso de expressões sinônimas como, por exemplo, "vivenciar o ambiente de trabalho" (Sujeito 8B) e "aplicar a teoria estudada às práticas profissionais" (Sujeito 10B). Torna-se importante relatar aqui a presença do termo "realidade", presente nos textos dos Sujeitos 1B, 2B e 4C, recorrendo, portanto, em duas categorias: os estagiários e os professores supervisores de estágio da escola.

Pode-se questionar sobre o porquê de o estágio curricular supervisionado associar sua essência a essa relação entre os embasamentos teóricos da graduação e a prática efetiva. De forma lógica e racional, sabe-se que a significação social do termo já o remeteu à ideia de ritual, em que se deixa os estudos teóricos e coloca-os em funcionamento na área de atuação profissional. Via de regra essa seria uma possível interpretação e umas das mais recorrentes para a maior parte dos sujeitos. Contudo, ao enfatizar que a pergunta se dirige a sujeitos integrados com o processo do estágio curricular supervisionado, situados na área de Letras, outra hipótese possível, e aceita como justificativa para essa recorrência por parte deste autor, refere-se ao conceito atribuído a essa prática da formação docente no ensino superior, expressa muitas vezes nos regulamentos do componente curricular e nos encontros direcionados ao acompanhamento do estágio curricular supervisionado. Para ilustrar esse pensamento, observe-se o art. 2º, do Regimento de Estágio Curricular Supervisionado da Instituição A:

> Art. 2º O Estágio Supervisionado prevê a prática direcionada para o reconhecimento das atividades inerentes à área de formação. O Estágio Supervisionado favorece a prática, ainda no ambiente de formação, das competências profissionais inerentes ao perfil profissional do futuro egresso.

O segundo grupo refere-se aos textos que apresentam o estágio curricular supervisionado atrelado à questão da formação docente. No *Quadro 2 – Conceito de Estágio*, as expressões encontram-se sublinhadas com o intuito de facilitar a identificação da ideia aqui elucidada. A recorrência foi equânime, sendo 02 em cada categoria de sujeito. Assim como ocorre no grupo anterior, neste também há diferentes formas de expressão para o mesmo sentido, como é o caso das expressões formação docente (Sujeito 1C) e formação acadêmica (Sujeito 2C).

Destaca-se um fato interessante na análise dos textos apresentados. Dentre esses, observou-se que apenas o Sujeito 3C respondeu ao questionamento sem utilizar um único verbo na frase: auxílio, cooperação e troca de experiências (o destaque em caixa alta no *Quadro 2 – Conceito de Estágio* foi realizado por este autor para que se possa sinalizá-lo diferente dos demais). Para compô-la, utilizou-se apenas de substantivos, escolhidos de forma a definir o que em seu mundo subjetivo compreende sobre o estágio curricular supervisionado. E, coincidência ou não, ele se inseriu na categoria de sujeitos a qual se desejar escutar nessa pesquisa científica, ou seja, o professor supervisor de estágio da escola.

Quanto aos actantes presentes no texto, os resultados se demonstraram como previsto pelo pesquisador, havendo prevalência da figura do estagiário, conforme segue:

a) professores supervisores do estágio curricular supervisionado – Grupo A: 01 sujeito observou, como actante, o estagiário, e 01, o professor;
b) estagiários – Grupo B: todos reconheceram como actantes o próprio grupo, ou seja, o estagiário; e
c) professores supervisores de estágio da escola – Grupo C: 03 consideraram como actante o estagiário, 01, o professor, e 01, pelo contexto da resposta, no caso o Sujeito 3C, pelo uso da expressão "troca de experiências", configuraram-se como actantes dois sujeitos: o estagiário e o próprio professor de estágio da escola.

Ainda em relação a esse elemento de análise, torna-se interessante verificar o texto produzido pelo Sujeito 4C: "É o momento de contato do acadêmico com a realidade da escola, em sua totalidade: direção, pedagogos, professores e alunos". Observou-se que a "escola" constitui-se como ser inanimado no plano dos sujeitos, porém, ganha vida no discurso do sujeito em questão, tornando-se, também, uma espécie de actante.

Na seara dos mecanismos enunciativos, mais precisamente em relação ao índice de inserção de vozes, verificou-se a predominância da voz das regras, dos documentos oficiais que versam sobre o processo do estágio curricular supervisionado. Alguns dos textos, como, por

exemplo, os dos Sujeitos 1A, 7B, 9B e 4C, remeteram o leitor aos textos apresentados nos dispositivos legais acerca do estágio curricular supervisionado, muitas vezes, expressos por meio de regulamento próprio. Por fim, destacam-se as modalizações encontradas nos textos: todas deônticas, cujo uso transformaram o enunciado em um dever fazer, típico de textos prescritivos.

No campo da Clínica da Atividade, os textos, em todas as categorias de sujeitos, apresentaram a percepção do estágio curricular supervisionado sob a forma de trabalho prescrito, ou seja, referiam-se ao que é esperado no âmbito de um processo de trabalho específico, com suas singularidades locais. De forma sucinta, pode-se afirmar que o trabalho prescrito corresponde aquilo que "se deve fazer" em um determinado segmento de trabalho.

Ainda sobre o viés da teoria francesa, nessa primeira pergunta de pesquisa, não foram identificados conflitos ou tensões relacionadas ao trabalho docente, pois nenhum dos textos produzidos apresentou menção à figura do professor supervisor de estágio da escola que será objeto mais preciso de análise na próxima subseção.

6.3 O que revelam os textos sobre a figura do Professor Supervisor da Escola

A partir desta subseção, o enfoque na figura do professor supervisor da escola ganha maior proporção, pois as duas próximas perguntas concediam margem às respostas cujo conteúdo poderiam se referir a este profissional, sendo elas:

a) *Que elementos do estágio você julga ser relevantes?*
b) *Qual é o papel do Professor Supervisor da Escola?* (direcionada aos professores supervisores de estágio curricular supervisionado e aos estagiários); e *Qual é o seu papel no estágio?* (direcionada apenas aos professores supervisores de estágio da escola).

A análise dos textos produzidos como respostas a essas interrogações aproxima esta pesquisa da conclusão de seu objetivo, que se constitui na compreensão dos discursos sobre o professor supervisor de estágio da escola nas vozes (textos) de professores e estagiários envolvidos, de forma tríade, nesse processo. Para facilitar a compreensão e análise dos textos dessa subseção, dividiu-se a estrutura por categorias de sujeitos, expostas nos *Quadros 7*, *8* e *9*.

Comum a todas as categorias de sujeitos, a primeira a ser analisada consistia no seguinte enunciado: *Que elementos do estágio você julga ser relevantes?* Torna-se pertinente, antes da apresentação dos resultados, destacar o que se esperava encontrar na análise dos textos, em todos as categorias de sujeito, com base nos preceitos teóricos que embasam essa pesquisa.

Assim como ocorreu na análise da pergunta antecessora, no que se referiu aos tipos de discurso encontrados nos textos, previam-se mais respostas no discurso interativo, ou seja, 1ª pessoa do singular ou plural, aproximando os sujeitos dos Grupos A, B e C ao tema da pesquisa. Quanto ao conteúdo temático, cria-se que esse questionamento era propício ao surgimento da imagem do professor supervisor de estágio da escola, uma vez que se não houver o aceite do estagiário por este, o processo todo torna-se incapacitado. Além desse, vários outros sujeitos, artefatos, etc. poderiam surgir como resposta, uma vez que o termo "elementos" da margem à interpretação em diversos contextos. Na esfera dos mecanismos enunciativos, esperava-se encontrar as vozes dos autores como índice de inserção de vozes, o que de fato não se efetivou. Em relação às modalizações, previa-se encontrar as apreciativas, pois todos os sujeitos envolvidos possuem conhecimentos do mundo subjetivo para refletir sobre a questão.

Os resultados levantados serão apresentados em sequência, categoria por categoria, com o objetivo de facilitar a leitura do texto e da análise. Inicia-se com os professores supervisores do estágio curricular supervisionado, cujos textos encontram-se descritos no *Quadro 7 – Elementos Relevantes: Supervisores da Instituição A.*

Quadro 7 – Elementos Relevantes: Supervisores da Instituição A

SUJEITOS	QUE ELEMENTOS DO ESTÁGIO VOCÊ JULGA SER RELEVANTES?
Grupo A – Professores supervisores do estágio curricular supervisionado	Sujeito 1A. *Observação das aulas de docentes diversos e em anos de ensino diferentes. Além disso, a paulatina inserção do discente como ministrante de aulas auxilia no cotejo entre o que julga que deve ser feito (enquanto observador) e o que efetivamente pode ser realizado.* Sujeito 2A. *Há muitos elementos significativos, mas considero mais relevante a percepção do que compreende o trabalho do professor no seu dia a dia, assim como se configura o perfil dos alunos em níveis distintos de Ensino (E. F. e E.M.).*

Ao analisar os tipos de discurso dos professores supervisores do estágio curricular supervisionado, percebeu-se que o Sujeito 1A utilizou-se do discurso teórico, enquanto que o Sujeito 2A fez uso do discurso interativo, na 1ª pessoa do singular.

Em relação ao conteúdo temático, cumpre relembrar que os sujeitos do Grupo A inserem-se no contexto do ensino superior, atuando na Instituição A. Desta forma, ao serem

questionados sobre os elementos relevantes do estágio, percebeu-se, nos textos, que o agir docente sobre a questão limita-o à esfera acadêmica. O Sujeito 1A pareceu apresentar mais um texto prescritivo do que a resposta ao que se propõem. Na primeira oração, "Observação das aulas de docentes diversos e em ano diferentes", por exemplo, é possível verificar que se configura como uma espécie de preceito que explica a modalidade em que o estágio se desenvolve, ou seja, neste caso, de observação. Após, o complemento "e em anos diferentes" remete aos anos da educação básica em que o estagiário necessitou realizar a prática docente. Reforça-se essa ideia de texto legal, com o uso dos verbos *deve ser feito* e *pode ser realizado*. Verificam-se, também, o uso de palavras que fogem ao uso comum e configuram-se como típica da linguagem acadêmica, é o caso do adjetivo *paulatina* e dos substantivos *discente* e *cotejo*, que se distanciaram da linguagem dos demais sujeitos.

O texto do Sujeito 2A, por sua vez, não se distanciou do conteúdo do texto do Sujeito 1A. Marcada pelo estilo acadêmico, a resposta atribuiu como elemento relevante do estágio a observação do trabalho docente no local de atuação profissional, isto é, cotidianamente. Além disso, remeteu à ideia da compreensão, por parte do estagiário, dos perfis etários dos educandos, distribuídos nos anos da educação básica.

Ao observar os mecanismos enunciativos, observou-se, nitidamente, como índice de inserção de vozes, a predominância dos documentos oficiais que regulamentam o processo do estágio curricular supervisionado. Em decorrência desta característica, as modalizações encontradas foram deônticas, aproximando-se dos conteúdos dos textos prescritivos.

No campo da Clínica da Atividade, os textos apresentaram os elementos relevantes do estágio curricular supervisionado como trabalho prescrito. Em relação à figura do professor supervisor de estágio da escola, ambos os sujeitos citaram a existência desse profissional e atribuíram, implicitamente, a ele a responsabilidade de apresentar a prática docente aos estagiários que o acompanham. Para designá-los, o Sujeito 1A utilizou a expressão *docentes diversos* e o Sujeito 2A, simplesmente, *professor*.

Nos textos dos estagiários, há aqueles cujas respostas se apresentaram de forma direta, objetiva, e há outros que tiveram o cuidado de estabelecê-la de modo mais completo. Os resultados estão descritos no *Quadro 8 – Elementos Relevantes: Estagiários da Instituição A*.

Quadro 8 – Elementos Relevantes: Estagiários da Instituição A

SUJEITOS	QUE ELEMENTOS DO ESTÁGIO VOCÊ JULGA SER RELEVANTES?
Grupo B – Estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura	Sujeito 1B. *Tanto as observações de aula quanto à regência, pois dessa maneira nos familiarizamos com a rotina da classe e depois temos a oportunidade de realizar uma regência.* Sujeito 2B. *Um dos principais elementos é a conciliação da teoria x prática.* Sujeito 3B. *A participação do estagiário de modo efetivo, a elaboração e conhecimento de técnicas e habilidades de planejamento de aula, o contato com a sala de aula e seus alunos, a relação entre o professor e o estagiário, o auxílio e orientação recebida pelo estagiário durante o processo do estágio (o que fazer, o não fazer e como fazer). A disposição da escola e do estagiário. A disponibilização de materiais para estudo, pesquisa e realização das atividades.* Sujeito 4B. *A participação nas atividades realizadas em sala e a interação com os discentes e o professor.* Sujeito 5B. *O processo de observação e aprendizagem.* Sujeito 6B. *Acredito que tudo que está relacionado ao ambiente de trabalho.* Sujeito 7B. *Penso que o comprometimento é de suma importância, uma vez que é o que te faz buscar mais conhecimento, ser mais engajado... O aluno ter a liberdade, mas com uma boa conduta, responsabilidade e autorização do professor supervisor, de ter mais participação ativa com os alunos. Ver um professor em prática com os alunos é diferente de só observar.* Sujeito 8B. *Responsabilidade, aprendizagem, aprimoramento.* Sujeito 9B. *A postura ética e educada do professor regente em aceitar o aluno estagiário em sala de aula, sem que isso seja uma obrigação por parte dele(a); a postura consciente e respeitosa do aluno em participar, mesmo que somente observando, as aulas referentes ao seu curso; o diálogo entre professor e estagiário; a disposição da instituição em receber os estagiários; o tempo disponibilizado para o discente avaliar a teoria estudada em sala e como essa é aplica (ou não) na escola.* Sujeito 10B. *Regências obrigatórias.*

As respostas dos sujeitos do Grupo B apresentaram-se, em sua maioria, bem construídas, são coerentes, linguisticamente falando, mas não refletem o mundo subjetivo dos sujeitos envolvidos. São frases prontas, típicas, mais uma vez do plano das prescrições do que do agir de um estudante universitário de Letras. A maior parte dos estagiários pareciam estar falando de um outro sujeito, pois alguns não se inseriram como sujeitos da própria categoria. Isso fica evidente quando se apresenta a análise relacionada aos tipos de discurso: dos 10 sujeitos participantes, 09 utilizaram-se do discurso teórico e, apenas, 01 fez uso do discurso interativo, na 1ª pessoa do plural.

No campo do conteúdo temático, para os estagiários, torna-se possível observar que os elementos mais recorrentes são as observações e as regências, isto é, as duas modalidades de exercício da docência no momento em que o estagiário ainda se encontra no processo de formação. A associação teoria e prática surgiu, novamente, no texto do Sujeito 2B e os substantivos e sinônimos *aprendizagem* e *conhecimento* apareceram duas vezes em cada um deles, sendo observáveis nos Sujeitos 3B e 7B (*conhecimento*) e 5B e 8B (*aprendizagem*). Contudo, destaca-se aqui que dentre os 10 textos produzidos por esta categoria de sujeitos, a menção à representação do professor supervisor de estágio da escola manifestou-se em 04 deles: Sujeitos 3B, 4B, 7B e 9B, analisadas a seguir.

O Sujeito 3B procurou elencar os vários elementos, que em sua concepção, são relevantes ao estágio: a participação do estagiário, o planejamento das aulas, a interação entre os envolvidos, os materiais, as orientações recebidas, etc.. Ao posicionar-se sobre o professor supervisor de estágio da escola, designou-o apenas como *professor* e o situou em uma relação de caráter interacional, "a relação entre o professor e o estagiário", sem atribuir ao profissional da docência no campo de estágio maiores atribuições ou desdobramentos.

Outro sujeito a indicar a figura do professor no texto é o 4B. A resposta configurou-se como objetiva, veja: "A participação nas atividades realizadas em sala e a interação com os discentes e o **professor**" (grifo do autor). Porém, da forma como se apresentou, não se pode afirmar, com precisão, que esta referência se atrela ao professor supervisor de estágio da escola, uma vez que o contexto do período leva à interpretação de que pode se tratar, também, do universo de sala de aula na instituição de ensino superior, no momento de encontro com o professor supervisor do estágio curricular supervisionado.

O Sujeito 7B apresentou em dois momentos o profissional docente, citando-o de duas formas distintas: *professor supervisor* e *professor*. Ao utilizar o termo *professor supervisor*, assim, como ocorreu no texto do Sujeito 4B, não há como precisar aqui a qual dos dois faz alusão, pois tanto o professor supervisor de estágio da escola, quanto o professor supervisor do estágio curricular supervisionado poderiam conceder a esse discente a autorização para agir com os alunos da escola-campo. Observe-se o substantivo *autorização* que insere o professor em um patamar hierarquizado. Entretanto, a segunda aparição, *professor*, designa sim o docente da escola: "Ver um professor em prática com os alunos é diferente de só observar". Aqui, notou-se que o estagiário reconhece a importância da figura do professor de estágio da escola no processo de aprendizagem do ofício, mas não se percebeu nada significativo que revele outras atribuições possíveis ao estudo em questão.

Ao fechar o bloco de análise dos sujeitos da Categoria B, aponta-se o texto do Sujeito 9B, com ênfase na presença do professor supervisor de estágio da escola: "**A postura ética e educada do professor regente em aceitar o aluno estagiário em sala de aula**, sem que isso seja uma obrigação por parte dele(a); [...] **o diálogo entre professor e estagiário** [...]" (grifo do autor). Ao realizar a leitura e análise do texto em questão, destaca-se o cuidado, por parte do Sujeito 9B, em apresentar os elementos relevantes do estágio curricular supervisionado quando comparado com as demais respostas. O sujeito designou o professor supervisor de estágio da escola como *professor regente* e ressaltou a gentileza desse em aceitar os estagiários em sala de aula, por intermédio dos adjetivos *ética* e *educada* que qualificam a postura do profissional da educação. Além disso, atribuiu a esse profissional certa hierarquia, pois ao mencionar "sem que isso seja uma obrigação por parte dele(a)" atribuiu o poder de decisão do aceite ou não do estagiário em sala de aula. A fala do Sujeito 9B ressaltou, ainda, a importância da existência do diálogo entre estes dois polos: o professor supervisor de estágio na escola e o estagiário.

Em relação ao índice de inserção de vozes, modalidade dos mecanismos enunciativos, mais uma vez se configurou a prevalência da voz das regras, dos documentos oficiais e/ou institucionais que possuem o estágio curricular supervisionado como objeto. Em decorrência desse fato, as modalizações se constituíram como deônticas, neste caso, expressando um sentido de obrigatoriedade sobre o conteúdo da proposição.

Sabe-se que os estudos propostos pela Clínica da Atividade observam o trabalhador *in loco*, na própria situação de trabalho, proporcionando à atividade laboral o desenvolvimento contínuo dos trabalhadores enquanto pessoas e agentes da atividade profissional. Nos textos analisados do Grupo B, estagiários, embora pertencentes ao mesmo mundo social, observou-se que todos se expressaram, coletivamente, de forma equânime, mas os conteúdos apresentados nos enunciados pareciam refletir a voz dos professores já formados. Aqui também não foram detectados entraves relacionados ao trabalho docente, o qual, por intermédio dos textos se configura como trabalho prescrito.

O Grupo C, composto pelos professores supervisores da escola, manifestou-se do seguinte modo em relação aos elementos relevantes do estágio curricular supervisionado:

Quadro 9 – Elementos Relevantes: Professores Supervisores de Estágio da Escola

SUJEITOS	QUE ELEMENTOS DO ESTÁGIO VOCÊ JULGA SER RELEVANTES?
Grupo C – Professores supervisores de estágio da escola	Sujeito 1C. *A aproximação de estudantes das IES das escolas estaduais "areja" o ambiente educacional. Assim tanto as intervenções como as regências fomentam o sentido da pesquisa e da busca de novas práticas pedagógicas.* Sujeito 2C. *Observação e a docência.* Sujeito 3C. *Comunicação, troca de ideias entre professor e acadêmico.* Sujeito 4C. *O contato do acadêmico com o aluno, em atividades rotineiras, espontâneas e também planejadas.* Sujeito 5C. *Aproximação da teoria e prática, conhecimento da realidade, prática pedagógica, experiência, identificação com a profissão escolhida.*

A análise dos tipos de discurso dos professores supervisores de estágio da escola demonstrou que todos fizeram uso do discurso teórico, ou seja, em 3ª pessoa. Em relação ao conteúdo temático, interação, observação, comunicação entre os sujeitos envolvidos, contato com as atividades pedagógicas e, novamente, a aproximação da teoria à prática eram os elementos presentes nos textos dos profissionais que atuam nas escolas-campo, ou seja, os professores supervisores da escola.

Ressalta-se o texto do Sujeito 1C utilizou o verbo *arejar* para expressar as novas possibilidades de agir quando o professor e o ambiente escolar, como um todo, encontram-se. O verbo atua como metáfora, figura de linguagem, e suscita a interpretação de que a escola necessita dos “novos ares” provenientes das instituições de ensino superior.

A voz das regras, dos documentos oficiais e/ou institucionais, indicou o índice de inserção de vozes e as modalizações se constituem como deônticas.

Em relação à Clínica da Atividade, tem-se a ideia de trabalho prescrito. Ainda neste campo, observou-se um fato muito interessante nas respostas dos professores supervisores de estágio da escola, dos 05 textos produzidos, nenhum situou a categoria profissional em que esses sujeitos se inseriam. Atribuíram relevância a outros elementos, como citado anteriormente, mas não se observaram inseridos como parte deste processo, ou seja, um ponto que demonstrou a ideia de não-valorização docente e carece de intervenção.

Chega-se, neste momento, a uma das perguntas mais importantes desse contexto de análise, pois permite observar como todos os sujeitos envolvidos no processo de estágio curricular supervisionado observaram a figura do professor supervisor de estágio da escola. A pergunta foi comum a todas as categorias de sujeitos, porém, em virtude de o conteúdo

relacionar-se a um dos grupos de sujeitos dessa pesquisa, dividiu-se em duas: *Qual é o papel do Professor Supervisor da Escola?* (direcionada aos professores supervisores de estágio curricular supervisionado e aos estagiários); e *Qual é o seu papel no estágio?* (direcionada apenas aos professores supervisores de estágio da escola). Os resultados estão descritos nos *Quadros 10*, *11* e *12*, apresentados na sequência. Contudo, antes de adentrar na análise, cumpre observar quais eram as expectativas de textos deste pesquisador em relação à pergunta.

Em relação aos tipos de discurso presentes nos enunciados, previam-se mais respostas no discurso interativo, ou seja, 1ª pessoa do singular ou plural, principalmente por acreditar que a pergunta proporcionava o uso deste tipo de discurso. Na esfera do conteúdo temático, este autor confessa estar curioso por textos que explicitassem as diversas funções que o professor supervisor de estágio da escola pode desempenhar no processo de estágio curricular supervisionado. Assim, esperava-se encontrar discursos que o vissem como um elemento fundamental para realização da prática docente, o que de fato ocorreu em duas categorias de sujeitos, os professores supervisores do estágio curricular supervisionado e os estagiários. Quanto ao índice de inserção de vozes, acreditava-se encontrar as vozes dos autores, pelas quais poderiam expressar suas visões do mundo subjetivo sobre o tema, o que não ocorreu. Por fim, no campo das modalizações, esperava-se um destaque maior para as apreciativas, o que também foi diferente.

O *Quadro 10 – Função sob o olhar do Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado* apresenta os textos provenientes dos professores supervisores do estágio curricular supervisionado.

Quadro 10 – Função sob o olhar do Professor Supervisor do Estágio Curricular Supervisionado

SUJEITOS	QUAL É O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO DA ESCOLA?
Grupo A – Professores supervisores do estágio curricular supervisionado	Sujeito 1A. *Acredito que é o referencial primeiro para o estagiário – sob vários aspectos. A forma como os discentes são acolhidos e encaminhados durante sua presença nas escolas parece influenciar diretamente no modo como percebem o ambiente de atuação. Não poucas vezes, os relatórios explicitam esse primeiro contato como crucial, ressaltando tanto a boa expectativa para com as aulas quanto o descaso com o estagiário.* Sujeito 2A. *É o mais fundamental no processo de formação do acadêmico, pois sua acolhida e a partilha de suas experiências poderão fazer muita diferença na constante construção do papel do professor.*

Nos textos dos professores supervisores da escola, os tipos de discurso se dividem: o Sujeito 1A recorreu ao discurso interativo, 1ª pessoa do singular, já o Sujeito 1B, ao discurso teórico, em 3ª pessoa.

No plano do conteúdo temático, o Grupo A reconheceu, pelo menos no campo das palavras, o trabalho do professor supervisor de estágio da escola como fundamental ao sucesso das práticas que envolvem o estágio. O Sujeito 1A utilizou o substantivo masculino *referencial* para sinalizar a função que o professor supervisor de estágio da escola exerceu na formação do estagiário. Demonstrou, ainda, a preocupação em que haja uma boa acolhida no estabelecimento da educação básica, com base, possivelmente, nas leituras dos Relatórios de Atividades do Estágio Curricular Supervisionado. O Sujeito 2A repetiu, assim como ocorreu na pergunta anterior, a ideia apresentada pelo colega de grupo, o que ocorreu em virtude de ambos se inserirem no mesmo contexto de produção e partilharem de mundos sociais comuns.

Assim como aconteceu com as demais análises, em outras categorias, a voz das regras e dos documentos oficiais indicaram o índice de inserção de vozes, sendo as modalizações, deônticas.

Em relação à Clínica da Atividade, observou-se no texto a noção de trabalho prescrito. Torna-se relevante mencionar que não há prescrição específica que regulamente as atribuições e competências dos professores supervisores de estágio da escola em muitas instituições de ensino superior, como é o caso da Instituição A (observado no Capítulo 4, *O agir e o estágio*). Contudo, os sujeitos do Grupo A e B reconheceram este profissional como peça-chave ao sucesso da prática docente. Porém, como se poderá observar adiante, no campo destinado à análise dos textos dos professores supervisores da escola, esse profissional não se julgou ter a importância que o ambiente acadêmico lhe confere.

Modelo, orientador, avaliador, colaborador, mediador de conflitos, guia do estagiário, responsável pela inclusão do estagiário no ambiente profissional são apenas algumas funções atribuídas ao professor supervisor de estágio da escola pelos estagiários, cujas respostas encontram-se elencadas no *Quadro 11 – Função sob o olhar do Estagiário*.

Quadro 11 – Função sob o olhar do Estagiário

SUJEITOS	QUAL É O PAPEL DO PROFESSOR SUPERVISOR DE ESTÁGIO DA ESCOLA?
Grupo B – Estagiários do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura	Sujeito 1B. *Conduzir as aulas da maneira mais natural possível, para que o aluno que está assistindo a sua aula possa saber realmente como é o andamento e os procedimentos na sala de aula.* Sujeito 2B. *O papel do supervisor da escola não se limita apenas em supervisionar, mas também em orientar, avaliar e colaborar para uma prática de estágio satisfatória.* Sujeito 3B. *Orientar o aluno estagiário, apresentar sua metodologia, seu planejamento, mostrar as diferentes maneiras de lidar com conflitos em sala de aula, incentivar o estagiário a sua profissão e informá-lo sobre métodos e técnicas docentes.* Sujeito 4B. *Acredito ser o de nortear os estagiários em relação a rotina pedagógica. Também, orientar através do diálogo e possibilitar oportunidades para o estagiário colocar em prática sua aprendizagem por meio de intervenções.* Sujeito 5B. *Seu papel é de suma relevância compreender e assimilar técnicas.* Sujeito 6B. *Receber e guiar o novo profissional, apresentando-o ao ambiente de trabalho e às práticas profissionais.* Sujeito 7B. *Demostrar interesse no estagiário, incluí-lo nas atividades, mesmo que pequena (como em meu período de estágio em Língua Portuguesa). A professora me deixou bem à vontade com seus alunos, me convidava a participar das atividades, isso é muito importante para o estagiário, uma vez que se sente incluído no processo e não apenas um observador.* Sujeito 8B. *O papel de mentor.* Sujeito 9B. *Acredito que o papel dele(a) seja o de mostrar ao discente exatamente aquilo que ele(a) faz em sala de aula, sem maquiar suas aulas ou até mesmo o relacionamento com os alunos. Procurar, de acordo com a iniciativa do estagiário, dialogar sobre a turma, sobre a didática que ele(a) mais se identifica, as atividades extras que a escola propõem e como se adequa isso as atividades em sala de aula, se a escola consegue atender a necessidade de materiais que ele precisa para lecionar, etc.* Sujeito 10B. *Direcionar estagiário.*

No Grupo B, estagiários, as respostas apresentadas, em sua maioria, associaram-se à linguagem presente nos textos prescritivos. Ao analisar os tipos de discurso dos textos, compreende-se o porquê: dos 10 enunciados, 08 sujeitos fizeram uso do discurso teórico, em 3ª pessoa, e, apenas, 02 (Sujeito 4B e 9B) expressaram-se por intermédio do discurso interativo, ambas na 1ª pessoa do singular.

Já no campo do conteúdo temático, os textos dos estagiários atribuíram diversas funções ao professor supervisor da escola e todas configuram-se como de extrema responsabilidade. Observe-se os verbos utilizados nos textos para expressar a função do professor supervisor de estágio da escola: *conduzir*, *orientar*, *colaborar*, *apresentar*, *mostrar*,

guiar e *direcionar*; todos no infinitivo impessoal e, quase de forma unânime, agem como sinônimos uns dos outros. A princípio, ao analisar o texto desta categoria de sujeitos, tem-se a impressão de que este profissional é realmente a grande personagem do processo de estágio curricular supervisionado. Para que possa ter ideia dessa dimensão, apresentam-se alguns desses textos.

O Sujeito 1B, por exemplo, observou o professor supervisor de estágio da escola como o modelo profissional a ser seguido, pois "ao conduzir as aulas da maneira mais natural possível", o estagiário poderá "saber realmente" como ocorrem os processos em sala de aula. O Sujeito 7B, na resposta, apresentou um relato de experiência no qual a professora supervisora de estágio da escola o acolheu e integrou-o às atividades pedagógicas, ou seja, para ele, a função deste profissional consiste na cessão de espaços nas aulas para que o estagiário possa, de fato, desenvolver-se profissionalmente. Tantos os Sujeitos 8B e 9B atribuíram ao professor supervisor de estágio da escola o papel de mentoria. O Sujeito 8B apenas citou o termo "mentor" na descrição. Porém, o Sujeito 9B pareceu explicar, de forma bastante didática, os desdobramentos desta função no contexto escolar:

> "Acredito que o papel dele(a) seja o de mostrar ao discente exatamente aquilo que ele(a) faz em sala de aula, sem maquiar suas aulas ou até mesmo o relacionamento com os alunos. Procurar, de acordo com a iniciativa do estagiário, dialogar sobre a turma, sobre a didática que ele(a) mais se identifica, as atividades extras que a escola propõem e como se adequa isso as atividades em sala de aula, se a escola consegue atender a necessidade de materiais que ele precisa para lecionar, etc." (Sujeito 9B).

Quanto ao índice de inserção de vozes, observou-se, outra vez, a voz das regras e dos documentos oficiais, sendo as modalizações caracterizadas como deônticas. Contudo, ressalta-se que mesmo não contemplado nas prescrições, como observado no Capítulo 5, *O agir e o estágio*, a figura do professor supervisor de estágio da escola envolveu-se a esse tipo de gênero, sendo prescritas pelos estagiários.

Mais uma vez é possível observar, de acordo com os preceitos da Clínica da Atividade, a noção de trabalho prescrito. Assim como os professores supervisores do estágio curricular supervisionado, os estagiários também atribuíram diversas funções ao professor supervisor de estágio da escola. E, desse modo, ressurge uma problemática: será que os sujeitos do Grupo C conhecem a importância que os outros sujeitos lhe atribuem?

E o que os professores supervisores de estágio da escola dizem de si? No *Quadro 12 – Autoavaliação*, encontram-se os resultados dos sujeitos do Grupo C.

Quadro 12 – Autoavaliação

SUJEITOS	QUAL É SEU PAPEL NO ESTÁGIO?
Grupo C – Professores supervisores de estágio da escola	Sujeito 1C. *Colaborar com as práticas de formação docente ao mesmo tempo fomentando a constituição de uma dinâmica diferenciada de ensino na sala de aula.* Sujeito 2C. *Orientação e supervisão (conforme a proposta da universidade).* Sujeito 3C. *Auxílio, colaboração no que for necessário.* Sujeito 4C. *Acompanhar o estagiário para que ele possa refletir sobre a escola e o seu papel, como futuro docente, no cenário escolar.* Sujeito 5C. *Oportunizar aos estagiários meios para que eles possam colocar em prática seus conhecimentos. Troca de experiências, fazendo um exercício reflexivo e prático, orientação, integração e agregando experiência e novas práticas.*

Antes de adentrar na análise, cumpre ressaltar que a presente pergunta, inserida na categoria dos professores supervisores de estágio da escola, revela-se fundamental para que se possa compreender como este sujeito encontra-se deslocado na relação que envolve os actantes do processo de estágio curricular supervisionado, como será observado adiante. Em relação aos tipos de discurso evidenciados nos textos, constatou-se que todos se encontram em 3ª pessoa, portanto, novamente, qualificaram-se como discursos teóricos.

Em relação ao conteúdo temático, os Sujeitos 1C e 3C viram a sua função como sendo colaborativa, aliás, diferente das atribuídas pela outras duas categorias de sujeito à sua figura, pois ambos citaram o verbo *colaborar*, um na forma de verbo no infinitivo impessoal e outro como substantivo. O Sujeito 2C surpreendeu esse autor ao responder o questionamento sugerido deste modo: "Orientação e supervisão (conforme a proposta da universidade)." Reflete-se, aqui, pelo teor do conteúdo, se o profissional mantém contato com o professor supervisor do estágio curricular supervisionado. A expressão entre parêntesis, "conforme a proposta da universidade" apresenta, segundo a Clínica da Atividade, a necessidade de adaptação do métier às propostas das instituições de ensino superior, proponentes do estágio curricular supervisionado. De acordo com o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, observa-se, aqui, que o sujeito trouxe como actante de seu discurso, a instituição de ensino superior como objeto inanimado e que essa ganhou vida no enunciado. O Sujeito 4C apresentou traços de discurso político, pois mencionou a escola como campo para reflexão do estagiário sobre o futuro profissional. Por fim, o Sujeito 5C reconheceu a importância da universidade, mesmo que de forma indireta, como importante elemento de inovação e renovação de práticas docentes.

O índice de inserção de vozes refletiu-se na voz das regras e dos documentos oficiais. Embora, tenha-se ciência de que não há dispositivos prescritivos acerca do professor supervisor da escola, ressalta-se que este também atuou na função de estagiário, assim os textos prescritivos estão inseridos no mundo sociossubjetivo desse profissional e podem justificar a associação das vozes aos tipos citados no início desse parágrafo. As modalizações constituíram-se como deônticas, expressando a ideia do *deve-se fazer*.

Observa-se, mais uma vez, conforme a Clínica da Atividade, a noção de trabalho prescrito. Porém, em decorrência das análises dos sujeitos dos Grupo A e B, será que este profissional, professor supervisor de estágio da escola, reconhece a importância que lhe foi conferida nos textos dos seus colegas do agir? E mais, como fazer esses sujeitos terem consciência das responsabilidades que lhes foram atribuídas? Neste cenário, os princípios da Clínica da Atividade, associados ao do Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, revelam-se fundamentais para identificar, por intermédio da escuta e da análise dos textos, as problemáticas que permeiam o mundo social destes actantes. Se os preceitos da teoria francesa pudessem ser estendidos pós-pesquisa, necessária séria uma intervenção maior para que essas relações pudessem ser equilibradas.

A última pergunta que compunha o questionário era comum a todos os sujeitos dos Grupos A, B e C. Contudo, para cada um desses, o enunciado se constituía de forma diferente, conforme segue:

a) professores supervisores do estágio curricular supervisionado – Grupo A: *Com que frequência encontra os professores supervisores de estágio da escola que recebem o seu estagiário?*;
b) estagiários – Grupo B: *Com que frequência você encontra o professor supervisor de estágio da escola?*; e
c) professores supervisores do estágio curricular supervisionado – Grupo C: *Com que frequência encontra o professor supervisor da universidade?*

O questionamento era de múltipla escola e foram disponibilizados aos sujeitos como opção de resposta: *semanalmente*, *quinzenalmente*, *mensalmente*, *uma vez por semestre*, *nunca* e *outros*. As respostas foram as que seguem:

a) professores supervisores do estágio curricular supervisionado – Grupo A: ambos os sujeitos, 100%, responderam que **nunca** encontram com o professor supervisor de estágio da escola;

b) estagiários – Grupo B: todos os sujeitos, 100%, responderam que encontram com o professor supervisor de estágio da escola **semanalmente**;
c) professores supervisores do estágio curricular supervisionado – Grupo C: 03 sujeitos responderam que encontram o professor supervisor do estágio curricular supervisionado **quinzenalmente**; 01 sujeito afirmou que o encontro ocorre uma vez por semestre; e 01 sujeito não quis opinar.

No comparativo das respostas acerca deste questionamento, a expectativa foi superada. Esperava-se que o Grupo B, estagiários, respondesse que os encontros seriam semanais, pois a eles é incumbida à obrigatoriedade de assistir às práticas de estágio curricular supervisionado. Contudo, surpreendeu-se com os dados obtidos pelos professores supervisores do estágio curricular e professores supervisores do estágio curricular supervisionado. Neste último, 04 dos 05 sujeitos informaram que fizeram contato com o professor supervisor do estágio curricular supervisionado, mesmo que seja, ao menos, uma vez no semestre, confirmando, assim, de acordo com as respostas, a existência do contato. Contudo, ambos os professores supervisores do estágio curricular supervisionado mencionaram que nunca encontraram o professor supervisor de estágio da escola. Tem-se, portanto, um conflito em relação aos textos dessas últimas categorias de sujeito mencionadas, cujo foco, aqui, não será de diluí-la.

Caminha-se, portanto, à conclusão da análise. Entretanto, antes de finalizar, cumpre retomar alguns pontos fundamentais em relação aos princípios teóricos que embasaram o estudo. Inicia-se pelo Interacionismo Sociodiscursivo, no qual se visitou as bases epistemológicas e foi objeto de apreciação dessa pesquisa no Capítulo 2, *Linguagem e agir humano*. Por intermédio da linguagem, ao analisar os enunciados produzidos pelos grupos de sujeitos que se inseriram nessa intervenção, percebeu-se a aproximação existente entre os discursos dos professores supervisores do estágio curricular supervisionado e dos estagiários. Ao aplicar o conceito de mundo social, proposto pela corrente teórica em questão, sabe-se que tal fato ocorre porque esses sujeitos compartilham dos ensinamentos da academia, ou seja, do ambiente universitário, e inserem no mesmo contexto de produção físico, isto é, a Instituição A.

Percebeu-se que nos textos, de todas as categorias de sujeito, houve predominância dos enunciados propostos pelas prescrições, evidenciado pela presença majoritária dos tipos de discurso em 3ª pessoa, ou seja, discursos teóricos e modalizações deônticas. Pensou-se que os sujeitos revelariam os reais anseios em relação ao tema, explorando-os no mundo

sociossubjetivo, utilizando-se, portanto, do discurso interativo, em 1ª pessoa, com a presença de modalizações apreciativas, o que, de fato, não ocorreu.

No plano do conteúdo temático, evidenciou-se, com a apresentação dos resultados do questionamento sobre o papel do professor supervisor de estágio da escola, certa divergência quando comparado com as demais perguntas de pesquisa. Ora, ambos sujeitos de pesquisa inseridos nas categorias de professor supervisor do estágio curricular supervisionado e estagiário, apontaram que o professor supervisor de estágio da escola é o grande protagonista do processo, uma vez que ao responderem à questão, atribuem a ele grande responsabilidade, apontando-o como modelo, guia, orientador, peça fundamental, etc.. Porém, ao responderem aos outros questionamentos, sequer citaram a figura desse profissional, criando-se um paradoxo. Em relação ao índice de inserção de vozes, integrante dos mecanismos enunciativos, observou-se a voz das regras e dos documentos oficiais em, praticamente, todos os textos apresentados, contrariando as expectativas deste autor.

Em território da Clínica da Atividade, sabe-se que as relações que permeiam o estágio curricular supervisionado ocorrem de forma coletiva, pois envolvem três polos: o professor supervisor de estágio da escola, o estagiário e o professor supervisor de estágio da escola. Assim, quando esses três agem, constroem significados sobre suas ações e, se orientados, podem reformular essas percepções e elaborar novas formas de proceder a partir do coletivo do trabalho. Aliás, é nesta seara que o interesse desta corrente teórica consiste na transformação do trabalho e dessa evolução provem as possibilidades de melhor compreendê-lo. Essa transformação somente é possível por que a Clínica da Atividade não a resume ao plano observável da atividade. Ela vai além, pois atribui ao sujeito um potencial que o permitirá a busca de novos modos de proceder quando as formas, já padronizadas do agir, não conseguem observar os elementos problemáticos que interferem no desenvolvimento do trabalho, podendo, até paralisá-lo.

Seguindo este pensamento, uma possível intervenção para que o cenário apresentado seja modificado, ou seja, os professores supervisores da escola sejam inseridos de fato no trabalho prescrito e real, seria, primeiramente, a inserção dessa categoria profissional nos documentos prescritivos. E, ao adentrar neste tema, observou-se, que sob o viés da teoria francesa, os sujeitos revelaram nos textos a noção de trabalho prescrito, como já elucidado anteriormente. Porém, cumpre ressaltar que, novamente, na pergunta sobre o papel do professor supervisor de estágio da escola, os sujeitos do Grupo A e B, respectivamente, professores supervisores do estágio curricular supervisionado e estagiários, atribuíram uma série de responsabilidades e funções ao professor supervisor da escola. Contudo, como se pôde observar

no Capítulo 4, *O agir e o estágio*, as prescrições, no que tange à figura deste profissional, elas o deixam de lado, ou seja, não há menção do professor supervisor de estágio da escola (ou qualquer outra designação a esse profissional) nos textos legais. Assim, como atribuir a eles responsabilidades e funções?

Viu-se, portanto, que tanto a Clínica da Atividade, quanto o Interacionismo Sociodiscursivo, ISD, têm muito a contribuir para inovadoras problematizações que concernem às demandas oriundas do trabalho (docente), principalmente aquelas em que o agir coletivo requer reflexões. Passa-se, assim, às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar às considerações finais deste trabalho, cumpre, primeiramente ressaltar que a presente pesquisa se consistiu num trabalho de escuta e diálogo. Crê-se que para compreender ou aprimorar os processos que envolvem as interações humanas, necessário faz-se estabelecer uma relação dialógica, ou seja, em que se presume escutar o(s) outro(s) para, depois, agir. Assim, ao observar o processo de formação docente, exteriorizado por intermédio do estágio curricular supervisionado, verificou-se que a figura do, aqui denominado, professor supervisor de estágio da escola carecia de um olhar mais apurado. Nesse contexto, surgiu o objetivo desta pesquisa, quer seja, como o profissional em questão aparecia nas vozes dos outros dois sujeitos, também envolvidos nesse processo: o professor supervisor do estágio curricular supervisionado e o estagiário, como se pôde observar.

Recorreu-se a esse cenário, para que se possa voltar às perguntas norteadoras dessa intervenção que enfatizavam, de um lado, as percepções acerca do que as prescrições apresentavam sobre o professor supervisor de estágio da escola, e, de outro, as funções atribuídas a esse sujeito pelos parceiros de processo, isto é, os professores do estágio curricular supervisionado e os estagiários, com o intuito de respondê-las. No campo prescritivo, constatou-se que há omissão normativa em ambos os documentos analisados nesse estudo, Resolução CNE/CP n.º 02/2015 e Regulamento de Estágio da Instituição A, sobre a figura do professor supervisor de estágio da escola, isto é, os textos legais não reconhecem a existência desse profissional no processo do estágio curricular supervisionado. Já a análise dos enunciados produzidos pelos professores supervisores do estágio curricular supervisionado e estagiários demonstraram que esse sujeito possui grande responsabilidade no exercício da prática docente, tornando-se peça-chave para que haja êxito no processo de formação docente, fato esse que se acredita desconhecido pelos professores supervisores de estágio da escola.

Como dito no Capítulo introdutório, este autor atua como docente dos componentes curriculares de estágio curricular supervisionado e Coordenador do Curso de Letras – Português e Inglês. Durante os anos de atuação em sala de aula e observando o campo prático, percebeu-se que o professor supervisor da escola se configurava como elemento à parte nas relações que envolviam o processo operacional de estágio. Muitas vezes, a pedido da direção do estabelecimento de ensino, o professor supervisor de estágio da escola depara-se com algum (alguns) aluno(s) em sua frente que necessita(m) de uma inserção prático-profissional e o(s) acolhe(m), de maneira desprovida de ônus de valor, isto é, o professor não recebe benefício financeiro para executar essa atividade.

Neste contexto, e ao observar que o professor supervisor da escola se caracteriza como uma espécie de "portal" do mundo acadêmico para o ambiente escolar, este autor optou por transformar esse sujeito no elemento principal da tese. Assim, decidiu-se escutá-lo, mas observar, também, o que os outros dois outros sujeitos que interagem com ele no processo de estágio curricular supervisionado, os professores supervisores de estágio da escola e os estagiários, revelam sobre a imagem desse profissional. Para isso, recorreu-se ao questionário como instrumento de pesquisa.

Ao elaborar as perguntas acerca do professor supervisor de estágio da escola e estabelecer os sujeitos participantes, esperava-se que as categorias envolvidas se posicionassem de forma livre, sem receios e desprovidas de qualquer represália, expressando as reais concepções acerca do processo do estágio curricular supervisionado. Ao proceder com a análise dos textos, percebeu-se que este objetivo não foi concretizado, uma vez que, como se observou, os sujeitos atrelaram-se às vozes dos textos prescritivos, deixando de lado as vozes do mundo sociossubjetivo, as quais se pretendia escutar. Destaca-se, ainda, a baixa adesão participativa por parte dos professores supervisores da escola que dentre os 37 sujeitos envolvidos, apenas 05 aderiram ao questionário. Sabe-se que essa ausência decorrente da falta de ação, o silêncio à pesquisa, já se configura como uma forma de manifestação.

Outro fator que se reconhece como "inibidor" de elaboração de textos consiste no fato de que este autor se configura como conhecido por dois dos grupos de sujeitos, ou seja, os professores supervisores do estágio curricular supervisionado e os estagiários. Com isso, embora não fosse a pretensão deste autor, há possibilidade de adequação das respostas para aquilo que o chefe, coordenador de curso ou docente gostaria de ouvir.

Em relação às contribuições desta pesquisa, acredita-se, primeiramente, que os preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo e da Clínica da Atividade configuram-se como eficientes métodos de análise do ambiente de trabalho, respectivamente, pelo uso da linguagem nas interações e pela forma com que observa o trabalhador no real contexto da atividade. Decorrente da aplicação dos preceitos que norteiam essas correntes teóricas, constatou-se que a figura do professor supervisor de estágio da escola encontra-se à margem dos sujeitos que compõem o processo de estágio curricular supervisionado, pois a ele são atribuídas funções que não estão estipuladas em nenhum ato prescritivo oficial. Desse modo, o reconhecimento de que este profissional carece de novos olhares, sob novas perspectivas, torna-se uma importante contribuição para que novos estudos na área educacional sejam iniciados.

Percebe-se que os processos que envolvem o componente curricular estágio curricular supervisionado exigem um olhar mais apurado, visto que há muito tempo vem se repetindo

como uma prática cíclica, na qual os sujeitos que a compõem nem sempre conhecem seus papéis. Assim, espera que a realização desta pesquisa suscite novas investigações científicas cujos objetivos consistam em compreender melhor os actantes que, ao interagir, transformam a realidade ao seu redor.

Se ao ler o estudo aqui apresentado, o actante, que compartilha do mesmo mundo social em que este autor insere, for suscitado a refletir ou, ao menos, pensar na problemática aqui apresentada, de um modo diferente, essa investigação configura-se como válida.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, R. **Trabalho do professor e trabalho de ensino**. In: MACHADO, A. R. (org.). O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004, p. 35-53.

Banco de Teses e Dissertações. Portal Sucupira. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Brasília. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso em: 11 nov. 2017.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BIANCHI, A. C. de M., *et al*. **Orientações para o Estágio em Licenciatura**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRASIL. LEI N.º 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

BRASIL. RESOLUÇÃO N.º 02/2015, DE 1º DE JULHO DE 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em: 23 out. 2017.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de Linguagens, texto e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

_____. A análise do signo e a gênese do pensamento consciente. Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano. MACHADO, A. R; MATENCIO, M. L. M. (Org.). Campinas: Mercado de Letras, 2006.

_____. **Sobre linguagem, ação-trabalho e formação**: as contribuições da *Démarche* ISD. Belo Horizonte, Educação em Revista, 05, mai, 2008. Entrevistador Daisy Cunha.

_____. Posfácio Ensinar: um "métier" que, enfim, sai da sombra. In: **O trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Anna Rachel Machado e colaboradores; Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Lilia Santos Abreu-Tardelli (orgs): posfácio Jean-Paul Bronckart – Campinas, SP: Mercado de Letras (Série ideias sobre Linguagem), 2009. p. 161- 174.

_____. **Atividade de linguagem, textos e discurso**: por um interacionismo sociodiscursivo. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2012.

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

BUENO, L.; DIOLINA, K.; TOMAZ, R. O papel do professor supervisor da escola no processo de estágio: uma análise da Resolução 02/2015 que define as diretrizes curriculares nacionais. In: **Horizontes (im)possíveis no estágio**: práticas de letramento e formação de línguas. REICHMANN, C. L.; GUEDES-PINTO, A. L. (orgs). Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. p. 19-40.

BUTTLER, D. B. **A imagem esfacelada do professor**: um estudo em textos de revistas. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

CARDOSO, S. H. B. **Discurso e Ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CARVALHO, A. M. P. de. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Coleção ideias em ação).

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. Trad. de Adail Sobral. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **A função psicológica do trabalho**. 2. ed. Trad. de Adail Sobral. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Trabalho e poder de agir**. Trad. de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CORDEIRO, J. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

DINIZ, J. E. **Formação de Professores** – pesquisas, representações e poder. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. 26. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

FAÏTA, D. Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. In: MACHADO, A.R. (org.). **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva**. Londrina: Eduel, 2004, p. 55-80.

FARIAS, L. F. P. de. **O estágio supervisionado do curso de Letras**: uma trama enredada pelas práticas de letramento e pelas representações do trabalho docente. 2017. 200 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística, pela Universidade Federal da Paraíba, 2017.

FERREIRA, N. S. de A. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educação & Sociedade, Campinas, n.79, ago 2002, p. 257-272.

FLORES, M. A. **Investigar (com) os professores**: reflexões sobre uma pesquisa longitudinal. Perspectiva. Florianópolis, v.21, n. 2, jul-dez 2003, p. 391-412.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREITAS, M. T. de A. **A pesquisa de abordagem histórico-cultural**: um espaço educativo de constituição de sujeitos. Teias, Rio de Janeiro, v. 10, 2009, p. 1-12.

FREITAS, V. A. B. **O professor de língua estrangeira**: da reprodução das teorias estudadas às saídas singulares. 2013. 267 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Uberlândia, 2013.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro 2005.

GATTI, B; ANDRÉ, M. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil**. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (org). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 29-38.

GATTI, B.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GHEDIN, E. *et al*. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

GÓMEZ, A. P. **O pensamento prático do professor** – a formação do professor como profissional reflexivo. *In*: NÓVOA, Antonio. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

GONCALVES, A. C. T. **O professor de língua portuguesa em formação inicial e suas (re)configurações sobre o trabalho docente**. 2015. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, 2015.

KENSKI, V. M. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. *In:* FAZENDA, I. C. A.; PICONEZ, S. C. B. (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2009. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p. 39-51.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

_____. **Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores**. Formação Docente. Belo Horizonte, v.1, n.1, ago-dez 2009, p.95-108.

MACHADO, A. R. **Linguagem e educação**: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

_____. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A.M.M.; MACHADO, A.R.; COUTINHO, A. (Orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2007, p. 77-97.

_____. Trabalho prescrito, planificado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In: MACHADO, A.R. **Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Organização Vera Lúcia Lopes Cristóvão e Lilia Santos Abreu-Tardelli. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2009, p. 79-99.

MACHADO, A. R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. Representações sobre o professor e seu trabalho em proposta institucional brasileira para a formação docente. In: **O trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Anna Rachel Machado e colaboradores; Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Lilia Santos Abreu-Tardelli (orgs): posfácio Jean-Paul Bronckart – Campinas, SP: Mercado de Letras (Série ideias sobre Linguagem), 2009. p. 31-77.

MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re)configurações do Trabalho do professor construídas *nos* e *pelos* textos: a perspectiva metodológica do Grupo ALTER-LAEL. In: **O trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Anna Rachel Machado e colaboradores; Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Lilia Santos Abreu-Tardelli (orgs): posfácio Jean-Paul Bronckart – Campinas, SP: Mercado de Letras (Série ideias sobre Linguagem), 2009. p. 117-136.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; BARALDI, G; ABREU-TARDELLI; TOGNATO, M. I. R.. Relações entre linguagem e trabalho educacional: novas perspectivas e métodos no quadro do interacionismo sociodiscursivo. In: **O trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Anna Rachel Machado e colaboradores; Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Lilia Santos Abreu-Tardelli (orgs): posfácio Jean-Paul Bronckart – Campinas, SP: Mercado de Letras (Série ideias sobre Linguagem), 2009. p. 15-29.

MARINS, I. M. M. **Processos de identificação com a docência**: um olhar a partir da trajetória de formação de alunas em um curso de licenciatura em Letras. 2013. 152 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, pela Universidade Católica de Pelotas, 2013.

MARX, K. **O capital**. V. I, tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, F. de. **O contexto de produção no gênero videoclipe de anúncio publicitário institucional**. Revista X. Curitiba, v. 1, 2013, p. 01-16.

OLIVEIRA, M. D. L. **Trabalho docente**: o prescrito e o realizado à luz do real da atividade. 2015. 254f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística Aplicada, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 17 ed. Campinas: Papirus, 2012.

PARENTE, C. da M. D.; MATTOS, M. J. V. M. de. O estágio supervisionado na formação dos profissionais da educação. In: PARENTE, C. da M. D.; VALLE, L. E. L. R. do; MATTOS, M. J. V. M. de. (Org.). **A formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas**. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 63-74.

PEREIRA, P. G. **Docência em língua inglesa nas perspectivas crítica e sócio-histórico-cultural**: as experiências de dois alunos-professores em formação inicial na disciplina de estágio supervisionado. 2013. 263 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás, 2013.

PERELLÓ, J. S. **Pedagogia do estágio**. Belo Horizonte, Editora PUC; Minas Gerais: CIEE/MG, 1998.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 11 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REICHMANN, C. L. **A professora regente disse que aprendeu muito**: a voz do outro e o trabalho do professor iniciante no estágio. Raído, Dourados, v. 8, n.15, jan-jun 2014, p. 33-44.

RIBEIRO, A. E. **Novas tecnologias para ler e escrever** – algumas ideais sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RUIZ, E. M. S. D. **Manual para normalização de trabalhos acadêmicos**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2010.

SANTANA, T. F. **A (re)construção da identidade docente no percurso estagiária → professora iniciante de língua portuguesa**. 2016. 200 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística, pela Universidade Federal da Paraíba, 2016.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 24 ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, C. O., & BARROS, M. E. B., & LOUZADA, A. P. F. Clínica da atividade: dos conceitos às apropriações no Brasil. *In* **Clínicas do trabalho**: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. P. F. BENDASSOLLI, L. A. SOBOLL (orgs.). São Paulo: Atlas, 2011, p. 188-207.

SILVA, H. L. F. da. **Trabalho, formação humana e hegemonia**: as metamorfoses do mundo do trabalho e as políticas de produção. Revista Contemporânea de Educação, vol. 10, n. 20, jul-dez 2015, p. 27-49.

SILVA, M. P. G. da. **Construindo sentido sobre o agir docente**: o uso da instrução ao sósia na formação inicial do professor de língua inglesa. 2014. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, 2014.

SILVA, W. R. **Reflexão pela escrita no estágio supervisionado da licenciatura**: pesquisa em linguística aplicada. Campinas: Pontes Editores, 2014.

SOUZA, S. C. T. de; LUCENA, J. M. de; SEGABINAZ, D. **Estágio supervisionado e ensino de língua portuguesa**: reflexões no curso de Letras/Português da UFPB. Raído, Dourados, v. 8, n.15, jan-jun 2014, p. 205-226.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VALSECHI, M. C. **Afinal, o que é o estágio supervisionado?** De labirinto a entrelugar: o estágio proposto pela Universidade na visão dos estagiários. 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas, 2016.

VALSECHI, M. C.; KLEIMAN, A. B. **O estágio supervisionado e a voz do estagiário**. Raído, Dourados, v. 8, n.15, jan-jun 2014, p. 13-32.

ZITKOSKI, J. J. **Paulo Freire & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ZOCCOLI, M. M. de S. **Educação superior brasileira**: política e legislação. Curitiba: Ibpex, 2009.

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – DISSERTAÇÕES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
1	Universidade do Estado de Mato Grosso	Educação	Estágio supervisionado: formação inicial dos licenciandos da Unemat/Cáceres para o uso da tecnologia digital.	Kelis Estatiane de Campos	DISSERTAÇÃO	22/02/2013	Estágio Supervisionado. Formação inicial. Tecnologias digitais. Processo de ensino-aprendizagem.	USO DE TECNOLOGIAS
2	Universidade Federal de Goiás	Letras e Linguística	Relatórios de estágio: representações dos estagiários sobre a identidade do professor de Português.	Ana Maria de Miranda Marques Borges	DISSERTAÇÃO	02/04/2013	Formação de professores. Estágio Curricular Obrigatório. Relatórios de Estágio. Identidade.	RELATÓRIO
3	Universidade Estadual do Ceará	Linguística Aplicada	Construindo um novo olhar sobre o texto, o ensino e a aprendizagem sob a ótica sociocognitiva: uma abordagem didática de língua materna por alunos de Letras.	Jariza Augusto Rodrigues	DISSERTAÇÃO	31/05/2013	Texto. Ensino. Aprendizagem. Sociocognição.	PRÁTICA
4	Universidade Federal do Espírito Santo	Educação	Narrativas de formação: (re)trilhando experiências do estágio supervisionado em Letras-Inglês.	Valeria Septimio Alves Fadini	DISSERTAÇÃO	21/06/2013	Estágios Supervisionados. Relatórios. Experiência Professores. Formação. Narrativas Pessoais.	RELATÓRIO
5	Fundação Universidade Federal do Piauí	Educação	O estágio supervisionado como locus formativo: diálogo entre professor experiente e professor em formação.	Ana Darc Lopes dos Reis	DISSERTAÇÃO	01/07/2013	Formação de Professores. Estágio Supervisionado. Professor experiente.	PRÁTICA
6	Universidade Estadual de Campinas	Educação	Problematização e práticas socioculturais no contexto do estágio da licenciatura: um olhar terapêutico-desconstrutivo.	Adriano Luiz Pedrini	DISSERTAÇÃO	12/08/2013	Práticas socioculturais. Problematização. Terapia filosófica. Desconstrução.	PRÁTICA
7	Universidade Federal de Ouro Preto	Educação	O estágio na formação inicial de professores no ensino de língua inglesa.	Nayara Ferreira de Moura Barbosa	DISSERTAÇÃO	22/08/2013	Estágio supervisionado. Modelo contra-hegemônico. Professor reflexivo. Formação de professores.	PRÁTICA

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – DISSERTAÇÕES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
8	Universidade Metodista de São Paulo	Educação	A formação inicial e o estagio supervisionado: as representações de alunos sobre a prática do estagio de um curso de letras a distancia.	Ariana Ferreira Marques	DISSERTAÇÃO	26/09/2013	Estágio supervisionado. Formação inicial. Representações.	PRÁTICA EAD
9	Universidade Federal do Ceará	Linguística	Representações sociais de professores de língua materna em formação inicial sobre o estágio de regência.	Manoelito Costa Gurgel	DISSERTAÇÃO	03/12/2013	Representações sociais. Estágio de regência. Professores de língua materna.	PRÁTICA
10	Universidade Estadual de Maringá	Letras	A confluência teoria-prática na formação do professor de português	Viviane Schier Martins	DISSERTAÇÃO	17/03/2014	Confluência teoria-prática. Formação de professores. Ensino de língua portuguesa.	PRÁTICA
11	Fundação Universidade Federal do Tocantins	Letras: Ensino de Língua e Literatura	Letramento digital no estágio supervisionado obrigatório em ensino de língua materna.	Naiane Vieira dos Reis	DISSERTAÇÃO	24/03/2014	Formação inicial de professores. Letramento digital. Pesquisa interventiva. Saberes profissionais.	USO DE TECNOLOGIAS
12	Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa	Linguística	O agir docente em relatórios de estágio de língua inglesa: o que dizem professores em formação inicial.	Renata Ferreira de Sousa	DISSERTAÇÃO	27/03/2014	Linguística Aplicada. Interacionismo Sociodiscursivo. Trabalho docente. Formação Inicial. Relatórios de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa.	RELATÓRIO
13	Fundação Universidade Federal Do Tocantins	Letras: Ensino de Língua e Literatura	Letramento digital do professor de língua materna e saberes sobre a prática pedagógica: análise semiótica da interação em ambiente institucional virtual Moodle.	Eduardo Amorim Coelho	DISSERTAÇÃO	28/03/2014	Tecnologias da Informação e Comunicação. Gêneros Discursivos. Formação de professores. Semiótica Discursiva.	PRÁTICA EAD

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – DISSERTAÇÕES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
14	Universidade do Estado da Bahia	Educação e Contemporaneidade	Iniciação à docência: narrativas e experiências do estágio supervisionado e do PIBID.	Francisco Cleiton Alves	DISSERTAÇÃO	03/06/2014	Iniciação à docência. Estágio Supervisionado. PIBID. Narrativas (auto)biográfica.	PRÁTICA
15	Fundação Universidade Federal do Tocantins	Letras: Ensino de Língua e Literatura	Professores em formação inicial no gênero relatório de estágio supervisionado: um estudo em licenciaturas paraenses.	Bruno Gomes Pereira	DISSERTAÇÃO	03/06/2014	Estágio Letramento. Ensino. Linguística Sistêmico-Funcional.	RELATÓRIO
16	Universidade Federal do Ceará	Linguística	Atividades de linguagem de professores de língua materna em formação inicial.	Karla Maria Marques Peixoto	DISSERTAÇÃO	06/06/2014	Formação de professores. Relatório de Estágio. Tipos de Discurso.	RELATÓRIO
17	Universidade Federal da Grande Dourados	Letras	Análise de propostas de atividades de produção textual oral e escrita em relatórios de estágio supervisionado no Curso de Letras da UFGD.	Jolnei da Silva Cavalheiro	DISSERTAÇÃO	16/06/2014	Estágio Supervisionado. Produção oral/escrita. Formação inicial.	RELATÓRIO
18	Universidade de Brasília	Linguística Aplicada	A formação do professor de língua inglesa e o estágio supervisionado: o movimento das experiências, crenças e identidades.	Fabrizia Lucia da Costa	DISSERTAÇÃO	04/07/2014	Não há.	PRÁTICA
19	Fundação Universidade Federal do Tocantins	Letras: Ensino de Língua e Literatura	Reescrita de relatório de estágio supervisionado como prática sustentável na formação inicial do professor.	Aliny Sousa Mendes	DISSERTAÇÃO	04/11/2014	Gênero textual. Letramento. Linguística Sistêmico-Funcional.	RELATÓRIO
20	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Educação	Revisão sistemática das teses e dissertações sobre as licenciaturas: as tendências dos estudos de estágio supervisionado.	Lilian de Medeiros	DISSERTAÇÃO	07/11/2014	Estágio supervisionado. Formação inicial. Tendências. Modelos de estágio.	ESTADO DA ARTE

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – DISSERTAÇÕES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
21	Universidade Estadual do Ceará	Educação	Estágio supervisionado na formação inicial: os laços formativos entre estagiário e escola.	Kilvia Soares de Oliveira Eugenio	DISSERTAÇÃO	26/02/2015	Formação Docente. Estágio Curricular Supervisionado. Prática de Ensino. Saberes Docentes.	PRÁTICA
22	Universidade de Brasília	Educação	O lugar do estágio supervisionado no currículo da formação de professor de língua inglesa.	Ivina Natalino do Carmo	DISSERTAÇÃO	29/06/2015	Currículo prescrito. Estágio supervisionado. Formação inicial docente. Língua Inglesa.	PRÁTICA
23	Universidade Federal da Bahia	Língua e Cultura	O professor crítico-reflexivo de língua inglesa na contemporaneidade: do estágio à prática docente.	Monica Veloso Borges	DISSERTAÇÃO	30/06/2015	Estágio Supervisionado. Professor em formação. Professor crítico-reflexivo.	PRÁTICA
24	Universidade Federal do Maranhão	Educação	O estágio curricular em Letras da UFMA e a profissionalização docente.	Ednete Gomes Monteiro	DISSERTAÇÃO	30/09/2015	Estágio. Letras. Saberes. Profissionalização. Docência.	PRÁTICA
25	Universidade Federal de Santa Maria	Letras	Representações do trabalho docente: qual a construção presente no discurso do futuro professor de língua portuguesa?	Louise Cervo Spencer	DISSERTAÇÃO	17/12/2015	Trabalho docente. Interacionismo Sociodiscursivo. Professor em formação.	PRÁTICA
26	Universidade Federal do Tocantins	Letras: Ensino de Língua e Literatura	Representações dos professores da escola básica em relatórios de estágio supervisionado das licenciaturas: escrita reflexiva e realizações léxico-gramaticais.	Barbara de Freitas Farah	DISSERTAÇÃO	25/01/2016	Estágio. Letramento. Linguística Sistêmico-Funcional.	RELATÓRIO
27	Universidade Federal do Tocantins	Letras: Ensino de Língua e Literatura	Relatório de Estágio Supervisionado: o lugar da crítica e reflexão como prática sustentável no discurso do professor em formação do curso de Letras.	Elem Kassia Gomes	DISSERTAÇÃO	11/02/2016	RES. Formação docente. Pensamento Crítico Reflexivo.	RELATÓRIO

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – DISSERTAÇÕES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
28	Universidade Federal do Pará	Letras: Linguística e Teoria Literária	Discurso, ensino e formação de professores: o papel da escrita no estágio supervisionado.	Michele Freitas Gomes	DISSERTAÇÃO	30/05/2016	Escrita. Formação de professores. Estágio Supervisionado. Análise do Discurso.	RELATÓRIO

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – TESES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
1	Universidade Federal de Minas Gerais	Estudos Linguísticos	Estágio supervisionado com uso de ambientes virtuais: possibilidades colaborativas.	Luciana de Oliveira Silva	TESE	15/02/2013	Ambientes virtuais, competência tecnológica, Estágio supervisionado.	USO DE TECNOLOGIAS
2	Universidade Federal de Uberlândia	Estudos Linguísticos	O professor de língua estrangeira: da reprodução das teorias estudadas às saídas singulares.	Vilma Aparecida Botelho Freitas	TESE	28/02/2013	Formação de professores de LE; representação; sublimação.	PRÁTICA
3	Universidade Federal de Goiás	Letras e Linguística	Docência em língua inglesa nas perspectivas crítica e sócio-histórico-cultural: as experiências de dois alunos-professores em formação inicial na disciplina de estágio supervisionado.	Paula Graciano Pereira	TESE	30/08/2013	Formação de professores. Ensino-aprendizagem crítico. Teoria sóciohistórico- cultural. Ensino-aprendizagem de inglês. Estágio.	PRÁTICA
4	Universidade Católica de Pelotas	Letras	Processos de identificação com a docência: um olhar a partir da trajetória de formação de alunas em um curso de licenciatura em Letras.	Ida Maria Morales Marins	TESE	22/11/2013	Formação inicial da docência; Práticas e representações da docência; Curso de Letras e formação de professores; Identidades de professores de línguas.	PRÁTICA
5	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Letras	O acompanhamento dos estágios curriculares supervisionados por meio do Facebook: uma ferramenta midiática na formação do docente da área de Letras.	Valeria Bussola Martins	TESE	03/04/2014	Letras, formação docente, estágio curricular supervisionado, rede social.	USO DE TECNOLOGIAS
6	Universidade Federal de Santa Catarina	Linguística	Discurso de professores de Língua Portuguesa em formação: uma análise dialógica de relatórios de estágio supervisionado de observação.	Fernanda Dias de Los Rios Mendonca	TESE	23/05/2014	Ensino de Língua Portuguesa. Relatório de Estágio Supervisionado. Análise Dialógica do Discurso. Bakhtin.	RELATÓRIO

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – TESES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
7	Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa	Linguística	Construindo sentido sobre o agir docente: o uso da instrução ao sósia na formação inicial do professor de língua inglesa.	Mariana Perez Goncalves da Silva	TESE	19/08/2014	Instrução ao Sósia. Formação Docente. Estágio Supervisionado. Interacionismo Sociodiscurso. Línguas Estrangeiras.	PRÁTICA
8	Universidade do Estado Da Bahia	Educação e Contemporaneidade	Memorial de formação: dispositivo de pesquisa-formação no/do estágio supervisionado.	Arlete Vieira da Silva	TESE	16/12/2014	Memorial de formação. Pesquisa-formação. Estágio supervisionado. Pesquisa (Auto)biográfica.	RELATÓRIO
9	Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho / SJR. Preto	Estudos Linguísticos	Contradições no uso de tecnologias em contexto de estágio de um curso de Letras: o professor de inglês em formação inicial no ensino superior privado.	Janara Barbosa Baptista	TESE	27/02/2015	Tecnologias de informação e comunicação. Formação de professores de línguas estrangeiras. Teoria da Atividade.	USO DE TECNOLOGIAS
10	Universidade Federal de Santa Maria	Letras	O professor de língua portuguesa em formação inicial e suas (re)configurações sobre o trabalho docente.	Ana Cecilia Teixeira Goncalves	TESE	23/11/2015	Trabalho docente. Professor de Língua Portuguesa. (Re)configurações.	PRÁTICA
11	Universidade Federal de Santa Maria	Letras	Trabalho e saberes docentes do professor de língua portuguesa em formação na modalidade a distância: uma análise a partir do interacionismo sociodiscursivo.	Cristiano Egger Vecossi	TESE	10/12/2015	Trabalho do professor. Professor em formação. Saberes docentes. Estágio.	PRÁTICA EAD
12	Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa	Linguística	A (co)construção formativa no estágio supervisionado: reconfigurando práticas de ensino com a reescrita.	Iara Francisca Araujo Cavalcanti	TESE	15/12/2015	Interacionismo Sociodiscursivo. Trabalho Docente. Formação Inicial. Interação professor/aluno(s).	RELATÓRIO

ANEXO I
O ESTÁGIO NO CURSO DE LETRAS SOB O VIÉS DO ESTADO DA ARTE – TESES

	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	PROGRAMA	TÍTULO	AUTOR	TIPO	DATA DEFESA	PALAVRAS-CHAVE	ABORDAGEM
13	Universidade Estadual de Campinas	Linguística Aplicada	Afinal, o que é o estágio supervisionado? De labirinto a entrelugar: o estágio proposto pela Universidade na visão dos estagiários.	Marilia Curado Valsechi	TESE	13/05/2016	Entrelugar socioprofissional. Letramento do professor. Letramento acadêmico. Vozes sociais.	PRÁTICA
14	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	Linguística	A (re)construção da identidade docente no percurso estagiária → professora iniciante de língua portuguesa	Tatiana Fernandes Santana	TESE	20/05/2016	Interacionismo Sociodiscursivo. Ciências do Trabalho. Trabalho representado. Professora iniciante. Identidade docente.	PRÁTICA
15	Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa	Linguística	O estágio supervisionado do curso de Letras: uma trama enredada pelas práticas de letramento e pelas representações do trabalho docente.	Luana Francisleyde Pessoa de Farias	TESE	20/02/217	Estágio Supervisionado. Práticas de letramento. Representações. Interacionismo Sociodiscursivo.	PRÁTICA

ANEXO II

REGULAMENTO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS E INGLÊS, LICENCIATURA, DA INSTITUIÇÃO A

CAPÍTULO I
DA DEFINIÇÃO E DOS OBJETIVOS

Art. 1º O Estágio Supervisionado prevê a prática direcionada para o reconhecimento das atividades inerentes à área de formação. O Estágio Supervisionado favorece a prática, ainda no ambiente de formação, das competências profissionais inerentes ao perfil profissional do futuro egresso.

Parágrafo único. A prática de Estágio Supervisionado, de que trata o *Caput*, contempla um período de atividades vinculadas a instituições públicas, privadas ou organizações do terceiro setor, em que o estagiário possa desenvolver atividades relacionadas às diversas áreas de sua formação.

Art. 2º Compreendem o Estágio Supervisionado as orientações presenciais e a atividade prática, referentes à área de formação profissional, que juntas integralizam o cômputo das 400 horas.

Art. 3º São objetivos do Estágio Supervisionado:

I. Colocar o discente em contato com as práticas adotadas pelo mercado de trabalho;
II. Proporcionar oportunidades de aplicar as teorias estudadas em práticas profissionais existentes nos meios institucionais;
III. Consolidar a experiência e proporcionar o desempenho profissional do futuro egresso;
IV. Contribuir na preparação do discente para o início das atividades profissionais;
V. Oferecer oportunidades de executar tarefas relacionadas à área de interesse;
VI. Complementar a formação do aluno por meio do desenvolvimento de habilidades relacionadas, direta ou indiretamente, com o campo de atuação profissional.

CAPÍTULO II
DA SUPERVISÃO

Art. 4º As atividades das disciplinas de Estágio Supervisionado estão sob a responsabilidade da Coordenação do Curso de Letras – Português e Inglês, licenciatura, que, por necessidade, pode constituir e delegar as responsabilidades para a Supervisão de Estágio.

§1º A Supervisão de Estágio pode ser constituída por um professor do curso, ou por uma equipe de professores designados pela Diretoria de Campus, vinculados diretamente à Coordenação de Curso e à Diretoria de Campus.

§2º São atribuições da Supervisão de Estágio:

I. Organizar o calendário da elaboração dos trabalhos;
III. Organizar os critérios que nortearão as várias etapas da avaliação;
IV. Analisar se a estrutura disponível é suficiente para a execução dos estágios;
V. Disponibilizar as notas e as faltas dentro dos prazos previstos;
VI. Orientar e acompanhar as atividades dos estagiários para o cumprimento da legislação vigente;
VII. Aprovar a realização do estágio na organização concedente;
VIII. Baixar normas e instruções pertinentes;
IX. Definir os critérios que nortearão as várias etapas da avaliação.

§3º Caso não seja nomeada uma Supervisão de Estágio, todas as responsabilidades referentes à disciplina são da Coordenação de Curso.

Art. 5º Só é permitida a realização do estágio aos discentes regularmente matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado, visando à integralização do curso.

CAPÍTULO III
DAS ATIVIDADES

SEÇÃO I
DAS ATIVIDADES PRESENCIAS

Art. 6º Semanalmente, de acordo com a oferta da disciplina Estágio Supervisionado, acontecerão as orientações presenciais do Estágio.

§1º A presença nas orientações presenciais é obrigatória.

§2º Cabe à Supervisão de Estágio conferir a presença dos alunos e registrá-la na Ficha de acompanhamento de estágio.

§3º O aluno que não comparecer em pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) das orientações será considerado reprovado na disciplina de Estágio Supervisionado.

Art. 7º No âmbito das atividades presencias, são atribuições da Supervisão de Estágio:

I. Avaliar os roteiros de estágio, elaborados pelos alunos, verificando sua viabilidade, e acompanhar sua execução;
II. Orientar os estagiários na execução dos roteiros de estágio e na elaboração do relatório, indicando bibliografia para consultas;
III. Controlar a frequência aos encontros presenciais;
IV. Avaliar o relatório final da disciplina de Estágio Supervisionado;
V. Conferir nota aos discentes da disciplina de Estágio Supervisionado;
VI. Lançar as notas do Estágio Supervisionado nos sistemas da Instituição A.

SEÇÃO II
DAS ATIVIDADES PRÁTICAS

Art. 8º A realização do Estágio Supervisionado contempla o desenvolvimento assistido de atividades afins com a área de formação, em instituições públicas, privadas ou organizações do terceiro setor, conveniadas com a Instituição A ou selecionadas pelo discente.

Parágrafo único. No intuito de proporcionar a qualidade do estágio, a Supervisão de Estágio deve aprovar o desenvolvimento das atividades na instituição selecionada pelo discente. Somente após a anuência da Supervisão de Estágio o discente poderá dar sequência ao processo de contrato de estágio.

Art. 9º A condução das atividades da disciplina deve estar em conformidade com a legislação vigente, em tudo que ela dispõe.

Art. 10. As horas de estágio não serão contabilizadas de forma retroativa. Portanto, o aluno deve estar atento ao procedimento a ser cumprido para o início das atividades de estágio, conforme descrito no Capítulo III deste documento.

Art. 11. O discente que, eventualmente, for funcionário efetivo de uma empresa vinculada às áreas de formação, poderá realizar o estágio na própria empresa em que trabalha.

Parágrafo único. No caso disposto no *Caput*, o discente deverá efetuar a matrícula na disciplina de Estágio Supervisionado e seguir todos os procedimentos previstos neste Regulamento, exceto o que é próprio para a contratação de estagiário.

CAPÍTULO IV
DOS PROCEDIMENTOS

SEÇÃO I
DAS ETAPAS DO ESTÁGIO

Art. 12. O Estágio Supervisionado deve realizar-se de acordo com as seguintes etapas:

I. Matrícula na disciplina de Estágio Supervisionado, de acordo com a instrução de matrícula, seguindo o proposto no Projeto Pedagógico do Curso;

II. Inscrição junto à Supervisão de Estágio, com a indicação da instituição concedente em que o discente irá desenvolver as atividades práticas da disciplina;

III. Assinatura do contrato entre o discente, a Instituição A e a empresa em que o estágio será desenvolvido;

IV. Desenvolvimento das atividades práticas na instituição concedente e as orientações na Instituição A;

V. Conclusão da disciplina de Estágio Supervisionado, que exige a apresentação, por parte do discente, de:

a) Elaboração, revisão e entrega dos relatórios de estágio;

b) Comprovação de presença a pelo menos 75% nas orientações do Estágio Supervisionado;

c) Declaração do término do estágio, sendo essa emitida pelo Núcleo de Empregabilidade e/ou pela instituição concedente do estágio.

§1º O acompanhamento acadêmico do Estágio Supervisionado é atribuição da Supervisão de Estágio.

§2º O acompanhamento legal da assinatura do contrato, desenvolvimento das atividades e conclusão do Estágio é de competência do Núcleo de Empregabilidade.

DOS RELATÓRIOS

Art. 13. Os discentes deverão, ao término do Estágio Supervisionado, elaborar o Relatório Final de Estágio, apresentando nesse, de forma detalhada, todas as atividades desenvolvidas durante a disciplina.

§1º O Relatório Final de Estágio deve ser elaborado e apresentado conforme o Manual de Trabalhos Acadêmicos – Normas e Orientação, disponível no site da Biblioteca da Instituição A.

§2º O discente deverá fazer duas cópias do Relatório Final de Estágio. Uma cópia deverá ser entregue para a avaliação da Supervisão de Estágio. A outra deverá protocolada no Núcleo de Empregabilidade, para arquivo legal.

SEÇÃO II
DA AVALIAÇÃO

Art. 14. A avaliação da disciplina Estágio Supervisionado será composta pelas seguintes notas:

I. Avaliação do Relatório Final de Estágio – Peso 4,0 (quatro). A nota será atribuída pela Supervisão de Estágio.

II. Avaliação das Atividades de Docência – Peso 4,0 (quatro). A nota será atribuída pela Supervisão de Estágio.

III. Avaliação das Atividades Presenciais – Peso 2,0 (dois). A nota será atribuída pela Supervisão de Estágio.

§1º A nota final do Estágio Supervisionado consiste na soma das notas atribuídas ao Relatório Final de Estágio, à Avaliação das Atividades de Docência e à Avaliação das Atividades Presenciais.

§2º As avaliações da Supervisão de Estágio são soberanas, não estando sujeitas à revisão quanto às notas atribuídas e não cabendo avaliação final ou prova substitutiva.

§3º Será considerado aprovado o aluno que obtiver nota igual ou superior a 7,0 e frequência mínima de 75% nas atividades presenciais e práticas.

§4º A ata de aprovação deverá ser arquivada no prontuário do aluno, juntamente com uma cópia do contrato de estágio e uma cópia, impressa ou digital (em formato PDF), do Relatório Final de Estágio.

§5º Estará reprovado o discente que não realizar as Atividades de Docência e/ou não apresentar o Relatório Final de Estágio no prazo estabelecido pela Supervisão de Estágio.

CAPÍTULO V
DOS DIREITOS E DOS DEVERES DOS ESTAGIÁRIOS

DOS DIREITOS DO ESTAGIÁRIO

Art. 15. São direitos do estagiário, de acordo com a legislação em vigor:

I. Dispor dos elementos necessários à execução das atividades dentro das possibilidades científicas e técnicas da Instituição A;

II. Contar com a orientação de professor para a realização do Estágio Supervisionado;

III. Ser previamente informado sobre o Regulamento de Estágio Supervisionado e sua programação.

DOS DEVERES DO ESTAGIÁRIO

Art. 16. São deveres do estagiário:

I. Cumprir integralmente o disposto neste Regulamento;

II. Apresentar ao Supervisor de Estágio as atividades propostas, dentro do prazo fixado;

III. Seguir as orientações deste documento para iniciar e terminar o período de Estágio Supervisionado.

CAPÍTULO VI
DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 17. Os casos omissos neste Regulamento serão resolvidos pela Direção de Campus, após ouvir a Supervisão de Estágio.