

O Papel Do Projeto De Ensino No Estágio Supervisionado Em Língua Inglesa: Espelho De Representações

THE ROLE OF THE TEACHING PROJET IN THE ENGLISH LANGUAGE PRACTICUM PERIOD: A MIRROR OF REPRESENTATIONS

Eliane Segati **RIOS-REGISTRO**¹

Resumo: Tendo em vista a importância dos trabalhos práticos desenvolvidos na disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Inglesa, bem como as prescrições envolvidas ao longo do processo de elaboração, apresentamos uma análise de três projetos de ensino desenvolvidos ao longo do ano de 2008, de uma Universidade Estadual de ensino localizada no Norte do Paraná. Para tanto, discutimos os conceitos de textos prescritivos e suas influências nos projetos desenvolvidos pelos próprios alunos-estagiários por meio de uma análise documental de três projetos de ensino. O estudo em tela ancora-se nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD (BRONCKART, 2009), que investiga o ser humano tendo como foco central a linguagem. Entendemos que as representações construídas na linguagem têm um papel muito importante no desenvolvimento do agir humano e, portanto, é a partir deste construto teórico, que fizemos primeiramente o levantamento do contexto sócio-histórico mais amplo bem como os participantes da pesquisa, seguido pela análise do nível organizacional dos projetos e, finalmente, uma análise dos tipos de verbos e protagonistas. De todas as partes analisadas, a metodologia é a que se apresenta de forma mais desorganizada e sem objetivos claros para se atingir um fim. Podemos inferir que há uma lacuna e uma falta de apropriação das metodologias de ensino de língua inglesa. Concluímos que, em função da falta de clareza da dos objetivos propostos na maior parte dos projetos de ensino analisados, os futuros professores podem até possuir intenções, mas há nitidamente a falta de motivos e capacidades no desenvolvimento de sua função docente.

Palavras-chave: Formação de professores. Interacionismo Sociodiscursivo. Projetos de ensino de LI.

Abstract: In view of the importance of the importance of the practical activities developed in the English Language Practicum Period, as well as the prescriptions involved during the elaboration process, it is presented an analysis of three teaching projects developed during the year of 2008 from a State University students located in Northern Parana. So, it is discussed prescriptive texts and their influence upon the projects developed by the teachers to be themselves through a documental analysis three teaching projects. For the analyses, the theoretical and methodological assumptions of the Sociodiscursive Interactionism is used (BRONCKART, 2009), which investigates the human

¹ Doutora em estudos da linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora Adjunta do curso de Letras português-inglês da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Líder do grupo de pesquisa Gêneros Textuais e Ensino de Línguas - GETELIN. Endereço eletrônico: eliane_segati@uenp.edu.br.

being and has the language as a central focus. It is understood that the representations built in the language have a very important role in the human being development and, therefore, it is from this theoretical framework that was firstly carried out the analysis of the broader social and historical context, followed by the organizational level of the projects and, finally, an analysis of the verbs and protagonists. From all the sections analyzed, the methodology is the most disorganized one, without clear objectives to achieve their goals. It can be inferred there is a gap and a lack of appropriation of the English language methodologies. We can conclude that. Due to the lack of achieving clearly defined objectives in most of the teaching projects analyzed, teachers to be can have their purposes, but there are clearly the lack of reasons and abilities in the development of his/her educational role.

Keywords: Teacher education. Sociodiscursive Interactionism. English Language Teaching Projects.

Considerações iniciais

Neste estudo, nosso objetivo é o de analisar documentos voltados ao trabalho do professor, mais especificamente o do aluno-professor ao desenvolver o seu projeto de ensino na disciplina de estágio supervisionado, compreendendo o papel que a linguagem desempenha neste contexto determinado. Para tanto utilizamos o construto teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2009), que nos dá aportes para compreendermos como se dá o trabalho dos alunos-professores no processo de planejamento de suas ações.

Consideramos o projeto de ensino sob o ponto de vista de um gênero textual e também como um documento de prescrição. Para o primeiro, gênero textual, temos que “qualquer produção de texto implica, conseqüente e necessariamente, escolhas relativas à seleção e à combinação dos mecanismos estruturantes, das operações cognitivas e de suas modalidades de realização linguística” (BRONCKART, 2006, p.143). Para aquele autor essas escolhas estão atreladas ao meio no qual a linguagem se desenvolve, de forma que os textos possam ser adaptados não somente às atividades como também a um meio comunicativo específico, sendo eficaz em seu desempenho.

Quanto a ser um documento prescritivo, entendemos que eles são diversos e se estabelecem a partir de uma rede de discursos, como por exemplo: os documentos provenientes do MEC (LDB, PCN, OCEM, as resoluções do Conselho Nacional de Ensino e as Diretrizes para a Formação do Professor), as normas construídas pelas diretorias de ensino e coordenação pedagógica (na qual se inserem os regimentos escolares e os projetos político-pedagógicos dos

curso) e as regras elaboradas pelos professores (BUENO, 2007) para o melhor desempenho de suas ações.

Machado e Cristovão (2005) reforçam que esses textos têm caráter prioritário para a apreensão das propriedades do trabalho do professor e que as análises contribuem para desvelar as “figuras interpretativas sobre o professor em seu *métier*” (SZUNDY; CRISTOVÃO, 2008, p. 117).

Portanto, para atingirmos nossos objetivos e verificar as ações verbais mobilizadas por esses alunos-professores no processo do planejamento dos projetos de ensino, analisamos os objetivos dos projetos de ensino onde encontramos as ações que esses futuros profissionais acreditam serem importantes para o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos.

Este estudo está dividido em 4 partes: na primeira, temos uma apresentação dos pressupostos teóricos relacionados aos procedimentos de análise de cada etapa; na segunda, uma apresentação do plano global e do contexto de produção dos projetos de ensino; na terceira, análise dos projetos de ensino categorizados pelos tipos de verbos seguindo a classificação de Borba (1990) e pela análise dos protagonistas colocados em cena, finalmente, apresentamos algumas considerações finais.

Pressupostos teóricos

Este estudo voltado ao trabalho docente apóia-se no construto teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), e em seu diálogo com outras correntes teóricas, dentre elas a ergonomia da atividade (AMIGUES, 2004) e a clínica da atividade (CLOT, 2006). Essa abordagem transdisciplinar justifica-se visto a possibilidade de compreender o agir humano por meio da análise de textos e pelo seu contexto (LOUSADA, ABREU-TARDELLI E MAZILLO, 2008).

Assim sendo, faz-se necessário reconhecer o contexto sociointeracional em que esses textos circulam, pois o trabalho docente, ou a atividade de trabalho sempre se realiza em um contexto social específico, e envolve uma situação imediata (MACHADO; BRONCKART, 2009). Além do contexto, buscamos verificar alguns elementos lingüístico-discursivos para o entendimento do agir do trabalho do professor.

Para Bronckart e Machado (2004, p.154), o “termo *agir* designa o dado sob análise”, o qual pode receber diferentes conotações dependendo da posição que o protagonista do texto

ocupar. Seguindo essa linha de interpretação, os termos *atividade* e *ação* referem-se às interpretações decorrentes desse agir, sendo a primeira realizada quando esse agir for coletivo, levando em consideração as dimensões motivacionais e intencionais mobilizadas por um coletivo, e a última quando referir-se a um agir individual.

Para os autores, os seres humanos tomam parte desses agires são denominados de *actantes*, um termo neutro que se refere a qualquer pessoa que possa se implicar no agir. A partir do momento em que ele se implica, e que possui motivos, capacidades e intenções para realizar a ação, esse *actante* se transforma em ator (protagonista do agir). Caso contrário, temos o termo *agente*, utilizado ao *actante* quando não lhe forem atribuídas essas propriedades.

Selecionados os atores, ou os protagonistas do agir, analisamos as escolhas verbais por meio da divisão verbal sintático-semântica (BORBA, 1990, em estreita relação com o ISD, dividindo-os em quatro tipos como podemos observar a seguir):

- 1) **Verbo de ação** contém sempre um traço de atividade relacionado com o sujeito agente. É composto por uma frase ativa, indicando um fazer por parte do sujeito. Ex: A mulher *reclamava* porque a criança não *comia*.
- 2) **Verbos de processo** é sempre um afetado por algo que acontece fora dele, ou seja, é um *paciente*, um *experimentador*, ou um *beneficiário* do processo. Ex: A água *borbulhou*; O rapaz *dormia* um sono pesado; Rafaela *ganhou* um carro novo.
- 3) **Verbos de ação-processo** contém, pelo menos, dois argumentos. O primeiro um agente/causativo e o segundo o afetado/afetuado. Assim, o primeiro faz com que o segundo mude de estado, de condição, de posição, ou então faz com que passe a existir. Ex: Maria *estragou* o pano; *Escrevi* um artigo; *Dei* um presente a Pedro.
- 4) **Verbos de estado** têm como sujeito um suporte de propriedades (estado/condição) ou como mero experimentador delas. Ex: Chico *ficou* sentado em silêncio; Irma *tem* cinco filhos; Nancy *ama* Paulo.

A utilização desses verbos a partir da classificação acima nos ajudará a melhor compreender as representações que alunos constroem ao longo do desenvolvimento de seus projetos, bem como as ações envolvidas no processo do planejamento das ações docentes.

Finalmente, ao considerar o planejamento, Woods (1993) o vê como uma ferramenta importante no sentido de nos ajudar a entender os procedimentos e as estratégias que os professores usam para criarem estruturas de ensino que podem, eventualmente, constituir um

curso. Para o autor, o processo de planejamento está ligado às decisões que o professor faz ao definir suas escolhas e essas decisões resultam em ações verbais e não verbais entre o aluno e o professor durante o processo de ensino. Essas decisões são tomadas, por exemplo, a partir dos conhecimentos e habilidades dos alunos, dos conteúdos do currículo e até do próprio desenvolvimento da sala de aula.

Para este contexto de pesquisa, planejamento será referido como projeto de ensino, um documento prescritivo no qual as decisões dos professores são transpostas, constituindo um gênero de texto em um sistema, “que está em estreita interação com as redes de atividades humanas e com a sua organização social” (BRONCKART, 2008, p. 40).

Em todas as fases propostas, identificamos um perfil dos alunos-professores concretizado na linguagem escrita e por nós analisado. Este perfil nos dá nuances para compor a concepção de ensino e aprendizagem que eles carregam dentro de si, bem como considerar os aspectos que estão ligados ao processo de sua formação.

Metodologia da pesquisa

Para cumprirmos nossos objetivos, nossa análise circunda, primeiramente, o levantamento do contexto sócio-histórico mais amplo e os participantes da pesquisa. Nesta fase, levamos em consideração as categorias propostas por Bronckart (2007), as quais se apresentam para o nível da infraestrutura textual, para este artigo, apenas o plano global do texto e a seqüência global que o organiza.

No plano global dos textos e das seqüências reconhecemos o texto como um todo, com suas partes e sub-partes (seqüências). Para a identificação desse nível de análise Machado e Bronckart (2009) utilizam-se de diferentes índices linguísticos (ex: macroorganizadores textuais), peritextuais (ex: mudanças de partes/capítulos), cotextuais (parágrafos introdutórios apresentando as divisões do texto) e, os conhecimentos prévios em relação ao gênero ao qual o texto pertence.

Mesmo considerando todas essas análises é necessário ainda interpretar o conjunto dos resultados. Por exemplo, “se o texto estiver organizado em uma seqüência textual global, podemos também identificar as representações do produtor sobre os objetivos de sua ação de linguagem” (MACHADO; BRONCKART, 2009, p. 55), as representações sobre o objeto temático, as capacidades de compreensão e também sobre a posição do destinatário em relação

ao objeto tematizado. Tudo isso poderia nos trazer informações sobre a figura do professor bem como alguns aspectos de seu trabalho.

Em seguida, para a classificação dos protagonistas centrais presentes nos objetivos dos projetos de ensino, e para o seu reconhecimento, fazemos uso de Bronckart e Machado (2004) os quais indicam os protagonistas centrais que são postos em cena como também os papéis sintático-semânticos que lhes são atribuídos. A fim de identificar o(s) protagonista(s) da ação, verificamos os sujeitos das orações (seres humanos ou inanimados) e seu papel de ator ou agente. Após a seleção dos protagonistas, analisamos as escolhas verbais por meio da divisão verbal sintático-semântica (BORBA, 1990).

Análise de dados

Nesta seção apresentamos a análise do contexto sócio histórico mais amplo e os participantes da pesquisa, análise organizacional dos textos e, por fim, análise dos tipos de verbos e protagonistas.

O contexto sócio histórico mais amplo e os participantes da pesquisa.

Os projetos de ensino foram produzidos ao longo do ano de 2008, cumprindo com o objetivo de se registrar a atividade prática para a disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Letras Português-Inglês de uma universidade estadual localizada no norte do Paraná.

O curso de Letras desta instituição possui habilitação dupla, inglês-português, sendo o 4º ano de 2008 a última turma pertencente à antiga matriz curricular, pois as turmas que iniciaram em 2006 contavam com uma nova grade, mas com a mesma ementa do currículo anterior. Apenas em 2012 houve uma reformulação significativa, na qual as categorias do estágio supervisionado foram revistas. Portanto, este estudo poderá servir de base de estudo para reformulações das estruturas vigentes da disciplina de estágio supervisionado dos cursos de licenciaturas de nosso país.

Com isso, os participantes da pesquisa tiveram um total de 3.168 horas distribuídas em 4 anos, sem contar as disciplinas optativas. Na última série, na disciplina da área de Estágio Supervisionado os alunos tinham duas aulas semanais totalizando uma carga horária anual de 72 horas.

Estabelecidas modificações quanto ao número de horas destinadas ao estágio supervisionado, de 300 horas no caso desta turma em especial, para 400 horas, a “carga horária das licenciaturas de acordo com a resolução No. 1 de 18/02/2002, é de 2.800 horas, englobando 400 horas de prática, 400 de estágio curricular supervisionado; 1800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais” (PAIVA, 2003 p. 60-61).

Tendo em vista a necessidade de um recorte, escolhemos três projetos de pesquisa dos quais os 4 alunos-professores, sujeitos participantes de nossa pesquisa, fazem parte. De todos os selecionados somente um possui experiência com ensino há mais tempo que os outros, pois dava aulas de teatro para crianças. Os demais tiveram contato com a docência a partir do ano anterior, momento em que o estágio supervisionado lhes proporciona o contato com as escolas por meio de seus projetos.

Compondo a maior parte do perfil de alunos que estudam no período noturno, os sujeitos de pesquisa trabalhavam no período contra turno, o que dificultava em muitos aspectos a dedicação aos estudos. Após uma sondagem para identificar se Letras era a primeira das duas opções oferecidas no vestibular da IES em questão, constatamos que o curso mencionado ficou como segunda opção, entretanto, os participantes da pesquisa alegaram que pretendiam atuar e se dedicar à profissão docente.

Análise organizacional dos textos

Tendo em vista a fragilidade em que se encontram os estágios supervisionados tanto em língua portuguesa quanto em língua inglesa e suas respectivas literaturas, o professor e supervisor de estágio desenvolveram um projeto intitulado “o estágio supervisionado: uma visão caleidoscópica”. Este projeto tem como objetivo melhor integrar as duas áreas de estágio – inglês e português – avaliando a prática de estágio e propondo encaminhamentos alternativos.

O projeto é composto por quatro fases, sendo: observação, participação, regência e iniciação científica. Além disso, para o quarto ano especificamente, são trabalhados os eixos temáticos 2 e 3 das orientações para o ensino médio, isto é, modalidades de ensino e diversidade cultural respectivamente.

Assim, como parte integrante do estágio supervisionado, na modalidade regência, espera-se que os alunos produzam seus projetos de ensino dentro da proposta do referido projeto

elaborado pelos professores o qual foi desenvolvido da seguinte forma: 1) definições das estratégias nos meses de janeiro a março; 2) palestras nos meses de março e abril; 3) elaboração dos projetos nos meses de abril e maio; 4) relatórios nos meses de julho e novembro e; 5) encontro de supervisão, todos os meses ao longo do ano.

Como resultado desse processo, tivemos projetos de ensino diversificados, o que podemos comprovar a partir do próprio título dos documentos: Projeto 1 - O Jornal na sala de aula; Projeto 2 - Projeto Moleca: debater para aprender; Projeto 3 - O ensino de língua portuguesa e língua inglesa para vestibulandos do município de São Jerônimo da Serra. A partir dos sujeitos desta pesquisa, selecionamos três projetos, pois em um dos projetos encontramos dois sujeitos e nos demais, um sujeito de pesquisa. Os outros alunos fazem parte do trabalho que é coletivo.

Apesar do intuito de ampliar e expandir a visão dos alunos procurando a integralização das duas áreas, português e inglês, parece ter havido, já pelo título, uma priorização a uma das áreas, o que resultou em termos alguns projetos de ensino voltados unicamente para língua inglesa ou língua portuguesa, prejudicando assim a formação dos alunos-professores a partir de suas próprias escolhas.

Ao analisarmos os projetos de ensino, observamos certa preocupação em seguir um modelo, o que “leva a pensar em uma necessidade padronizada para o cumprimento da tarefa e para a organização dos itens relatados para o leitor” (LOPES, 2008, p.224).

De forma geral, os projetos apresentam-se topicalizados bem como marcados em sua ocorrência conforme o quadro abaixo:

Quadro 01 - Plano geral dos projetos

Projetos de ensino	01	02	03
Título	X		X
Identificação	X	X	X
Justificativa	X	X	X
Objetivos gerais	X	X	
Objetivos específicos	X		X
Estrutura programática	X	X	X
Metodologia de trabalho	X	X	X
Participantes	X	X	X
Referência bibliográfica	X		
Número de Vagas		X	X
Cronograma		X	X
Recursos		X	X
Orçamento			X

O plano geral dos projetos de ensino (Quadro 01) nos faz perceber uma prescrição estabelecida, constituindo assim, o gênero projeto de ensino, delimitando regras para a sua constituição e significação. Após essa constatação inicial ligada à constituição do gênero projeto de ensino, “leva-nos à questão de que os textos, sendo entidades semióticas com estruturas lingüísticas supra-ordenadas, fornecem um quadro às trocas interindividuais de representações que constituem os fins das produções verbais” (LOPES, 2008, p. 224), e organizam-se seguindo alguns aspectos ligados à forma “discursiva, aos mundos discursivos e aos tipos de discurso” (BRONCKART, 2006, p.165-166).

Machado e Bronckart (2009) asseveram que estes textos pertencem a um momento anterior a uma tarefa, um momento de planejamento de uma tarefa docente que ainda será realizada. Este momento de produção acaba por refletir os modos de agir desses estagiários vinculados às suas concepções teóricas e prescritivas advindas de textos científicos e regulamentadores, bem como as tomadas de decisões sobre o que será feito e quando, refletidas em seu planejamento (WOODS, 1993).

Análise dos tipos de verbos e protagonistas

Para a análise dos verbos usados na parte dos objetivos dos projetos de ensino selecionados, utilizamos a classificação dos protagonistas e, a partir destes os verbos em maior ocorrência que se apresentam nos três projetos de ensino em foco. Em relação ao aluno-professor, encontramos 9 ocorrências verbais diferentes, e 5 para os alunos. Já de início percebemos que o número de ações é maior para o aluno-professor do que para o seu aluno.

A seguir, analisaremos os verbos, distribuídos por projetos e também em seus objetivos, sendo encontrado em alguns como objetivo geral e específicos, e em outros apenas como objetivo. O primeiro projeto apresenta dois verbos no objetivo geral e seis nos específicos. Este é um dos projetos com maior concentração de verbos, o que pode indicar uma mobilidade maior de ações pretendidas pelos alunos-professores.

Tendo em vista a pequena extensão deste artigo, limitaremos a apresentar alguns exemplos, um em que o *protagonista é o aluno-professor* e outro em que o *protagonista é o próprio aluno*, para ilustração das análises à luz das categorias de Borba (1990).

1. (...) **trabalharemos (Professor-aluno)** com notícias tanto em português como em inglês

O trabalhar com notícias, nos passa a idéia de “desempenhar as funções específicas” para atingir o fim desejado, indicando uma **ação-processo** (BORBA, 1990, p. 1303). Na frase acima, o verbo trabalhar adquire a função de “preparar para algum fim”, pois o objetivo final é que os alunos se utilizem de textos em ambas a línguas. Pertencente a capacidade de ação, os autores do projeto de ensino procuram mobilizar certa ação por parte deles próprios, ou seja, dos alunos-professores.

2. **Desenvolver (Aluno)** habilidades e competências referentes à leitura, escrita e interpretação do fato lido

O verbo desenvolver indica uma **ação-processo** no sentido de promover o desenvolvimento. Acreditamos ser uma motivação para os alunos no sentido de adquirirem capacidades para tal atividade.

Assim, nesse primeiro projeto, embora não tenhamos apresentado todos os verbos neste artigo, o predomínio de **ação-processo** é claro, tanto por parte dos alunos-professores quanto do agir que estes esperam de seus alunos. No entanto, pelo destaque quantitativo das ações, há um número muito maior para as ações dos futuros-professores do que de seus alunos. Portanto, destaca-se ainda o professor no centro de suas ações, como um agente sobre o desenvolvimento de seus alunos. A partir das considerações de Borba, em sua maioria, os verbos de ação-processo se destacam por serem eles os responsáveis por indicar uma ação e um efeito, onde o primeiro, no caso o aluno-professor, mude o estado de segundo, que neste caso são os seus alunos. Passemos agora para o segundo projeto:

1. **abordar (P)** temas referentes à vida, saúde, alimentação (...)

Neste projeto com apenas um verbo nos objetivos, o verbo abordar indica **ação**, com complemento expresso por um tema. Neste caso, assume o significado de versar, tratar de temas que estão ligados à vida, saúde e alimentação.

Comparado ao primeiro projeto, este se diferencia muito em número de ações, o que linguisticamente nos mostra um tema amplo, pois podemos abordar esses temas nas mais variadas formas. O que nos chama a atenção é a presença nula das ações de seus alunos marcada

por um agir docente representado por uma transmissão nítida de conhecimento por parte daquele que aparece como único nesse processo: o aluno-professor. Seguiremos agora com o terceiro projeto. Nele há uma ocorrência de 2 verbos para o professor-estagiário e dois para o aluno.

1. **Objetivamos** contribuir (**Professor-aluno**) para que ao final deste projeto os alunos possam:

Indicativo de **ação-processo** assume o significado de pôr ao alcance de, mostrar. O professor-estagiário aqui procura mostrar aos alunos aquilo que facilitaria sua compreensão.

2. **Estudar (Aluno)** a estrutura gramatical da língua inglesa em seus aspectos mais relevantes

O verbo estudar, seguido por um complemento expresso por nome designativo de objeto de estudo, como é o caso da estrutura gramatical, significa analisar, fazer um estudo a respeito. Assim O estudar refere-se ao estudo que os alunos farão especificamente da estrutura da língua.

Indica **ação-processo**

Apresentando-se de forma mais equilibrada, pelo menos ao que se refere ao número de verbos utilizados, este projeto possui, como a maioria, somente a parte de objetivo, o que nos leva a compreender que pode ser tanto geral quanto específico. Apesar disso, este atribui tanto ao aluno-professor como o seu aluno um agir. O agir docente neste projeto é representado pelo uso de verbos de ação-processo, novamente o de ação a espera de resultados. O aluno-professor em cena, é a partir de suas ações no sentido de contribuir e de apresentar, ao aluno resta estudar e trabalhar.

Em todos os projetos destaca-se a ação processo. Visto sob o foco do agir docente, o aluno-professor centra-se na dimensão técnica-científica onde o seu papel é o de detentor de ações, e a partir delas, a espera por um resultado de suas ações em seus alunos. Assim, da mesma forma que a ele não foram atribuídas capacidades, nem motivos nem intenções, é o que faz com os seus alunos, os quais não são os verdadeiros atores do seu processo de aprendizagem, atuando como agentes nesse processo tão importante para o seu próprio desenvolvimento.

Considerações finais

Na maioria dos projetos de ensino analisados, percebemos o ir e vir de procedimentos resultantes da própria proposta do documento prescritivo que permeia todo o processo de produção e desenvolvimento dos projetos de ensino dos alunos-professores. Um documento que tem como proposta a integração das disciplinas de inglês e português a qual acabou excluindo objetivos, justificativas e metodologia (não analisadas neste artigo) próprias de cada área de linguagem.

Concordamos com Bronckart (2008, p. 19-20), ao dizer que “qualquer ação implica um agente, que, ao fazer uma intervenção no mundo, mobiliza determinadas capacidades mentais e comportamentais que ele sabe que tem (poder-fazer), determinados motivos ou razões que ele assume (o porquê do fazer) e determinadas intenções (os efeitos esperados do fazer)”. Assim, as suas capacidades, seus motivos e suas intenções acabam por definir a responsabilidade que o agente assume no momento de sua intervenção ou de sua ação.

No entanto, muitos desses elementos acabam se perdendo ao produzir um projeto de estágio. A partir da própria predominância do discurso teórico nos objetivos expostos em cada projeto, “o que contribui para que esse documento se assemelhe a uma lei que é válida para todos” (BUENO, 2007, p.94), não há implicação por parte dos alunos-professores tampouco um planejamento do seu agir, distanciando-se das ações que deveriam ser desenvolvidas e realidades para que seus alunos pudessem adquirir as capacidades necessárias para promover a aprendizagem.

A maioria dos projetos visualiza o aluno como agente desse processo, pois “a eles não são atribuídas nem intenções nem capacidades próprias, sendo mostrados apenas como participantes futuros de uma série de atividades previstas pelo agir prescritivo” (BRONCKART; MACHADO, 2004, p. 156).

Muitos professores formadores carregam consigo o discurso teórico da acadêmica que perdura no tempo e no espaço, consagrando teorias e procedimentos validados pela ciência positivista. No entanto o que questionamos é, estamos formando profissionais críticos e reflexivos para atuar neste milênio?

O que pudemos perceber são procedimentos que se cruzam e se perdem em seus objetivos, e ainda questionamos e buscamos entender melhor quais seriam os verdadeiros objetivos propostos em um curso de formação e qual o real perfil desejado por aqueles que possuem um contato direto com os nossos futuros-professores.

Referências

- AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Rachel (org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*, Londrina: EDUEL, 2004. p.5-54.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. Machado, A. R.; Cunha, P. São Paulo: EDUC, 2ª ed., 2009.
- _____. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Trad. Machado, Anna Rachel; Matêncio, Maria de Lourdes Meirelles. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2008.
- _____. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Machado, Anna Rachel.; Matêncio, Maria de Lourdes Meirelles (Orgs. e trad.). Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.
- _____; MACHADO, Anna Rachel. *Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional*. In: Machado, Anna Rachel. (org.) *O ensino como trabalho – uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004. p.131-163.
- BORBA, Francisco da Silva. *Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1990.
- BUENO, Luzia. *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.
- CLOT, Yves. *A função psicológica do trabalho*. (Trad.) Sobral, Adail. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999/2006.
- LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. Relatórios de estágio: opacidade e vaguidão na análise do agir do professor. In: Guimarães, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel ; COUTINHO, Antónia. (orgs.) *O Interacionismo Sociodiscursivo: Questões Epistemológicas e Metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- LOUSADA, Eliane Gouvêa Lousada; ABREU-TARDELLI, Lília Santos ; MAZZILO, Tânia. O trabalho do professor: revelações possíveis pela análise do agir representado nos textos. In: Guimarães, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel e COUTINHO, Antónia . (orgs.) *O Interacionismo Sociodiscursivo: Questões Epistemológicas e Metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. Representações sobre o Trabalho do Professor: a perspectiva do Grupo ALTER-LAEL. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes.; LOUSADA, Eliane Gouvêa. (Org.) *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- _____; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Representações sobre o professor e seu trabalho em proposta institucional brasileira para a formação docente. Congresso Internacional Educação e Trabalho: representações sociais, competências e trajetórias profissionais. In: *Anais* Aveiro, Portugal, 2005. v.1, p.1-14
- SZUNDY, Paula Tatianne Carréra Szundy. & CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Projetos de formação pré-serviço do professor de língua inglesa: seqüências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 1, 2008, p.115-137.
- WOODS, Devon. *Processes in ESL Teaching: a study of the role of planning and interpretive processes in the practice of teaching English as a second language*. Carleton Papers in Applied Studies. Ottawa, Canada: Occasional papers 3, 1993.

Recebido em 09/2014.

Aceito em 09/2014.